AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-theses-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4
Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10
http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php
http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm

UNIVERSITE de LORRAINE

Ecole Doctorale LTS - Langages, Temps, Sociétés / Stanislas

LISEC – EA 2310

Laboratoire Inter-Universitaire des Sciences de l'Education et de la Communication

Thèse de doctorat en Sciences de l'Education

Présentée par Guy DELOFFRE

PEDAGOGIE de la NEGOCIATION COMMERCIALE

Etude des représentations chez les étudiants

Et propositions pour une rénovation pédagogique

sous la direction du Professeur Eirick PRAIRAT

Université de Lorraine

2 Juillet 2013

Jury :

- Pr **Pierre-Philippe BUGNARD**, Université de Fribourg, Rapporteur
- Pr **Pierre-André DUPUIS**, Université de Lorraine
- Pr **Michel FABRE**, Université de Nantes, Rapporteur
- Pr **Eirick PRAIRAT**, Université de Lorraine, IUF, Directeur de thèse

UNIVERSITE de LORRAINE

Ecole Doctorale LTS - Langages, Temps, Sociétés / Stanislas

LISEC – EA 2310

Laboratoire Inter-Universitaire des Sciences de l'Education et de la Communication

Thèse de doctorat en Sciences de l'Education

Présentée par Guy DELOFFRE

PEDAGOGIE de la NEGOCIATION COMMERCIALE

Etude des représentations chez les étudiants

Et propositions pour une rénovation pédagogique

sous la direction du Professeur E. PRAIRAT

Université de Lorraine

2 Juillet 2013

Jury :

- Pr **Pierre-Philippe BUGNARD**, Université de Fribourg, Rapporteur
- Pr **Pierre-André DUPUIS**, Université de Lorraine
- Pr **Michel FABRE**, Université de Nantes, Rapporteur
- Pr **Eirick PRAIRAT**, Université de Lorraine, IUF, Directeur de thèse

SOMMAIRE

INTRODUCTION GENERALE 13

PREMIER CHAPITRE :
DE LA NEGOCIATION A LA NEGOCIATION COMMERCIALE : DEFINITIONS, THEORIES, DEBATS ACTUELS 33

DEUXIEME CHAPITRE :
QUESTIONS DE RECHERCHE : METHODOLOGIE ET RECUEIL DE DONNEES 157

TROISIEME CHAPITRE : TRAITEMENT DES DONNEES ET REPRESENTATIONS 211

QUATRIEME CHAPITRE :
RENOVER L'ENSEIGNEMENT : PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES 355

TABLE DES MATIERES, BIBLIOGRAPHIES et ANNEXES 412

Déclaration d'authenticité

L'Université de Lorraine indique que les opinions émises dans les dissertations qui lui sont présentées doivent être considérées comme propres à leurs auteurs et qu'elle n'entend leur donner aucune approbation ni improbation.

« J'atteste que ce travail est personnel, cite en référence toutes les sources utilisées et ne comporte pas de plagiat »

Guy Deloffre, 2013.

Remerciements et crédits

Je tiens tout d'abord à remercier les membres du jury qui me font l'honneur d'examiner ce travail.

Je souhaite exprimer ma sincère gratitude au Professeur Prairat qui a accepté de diriger mes travaux ; il a su, avec patience et bienveillance, me prodiguer les conseils nécessaires. *Dernier interlocuteur de mon monde intérieur et premier interlocuteur du monde extérieur*, ses critiques toujours constructives ont été d'une grande clarté et d'une rigueur absolue.

Cette recherche, résultat d'un travail collectif, n'aurait pu aboutir sans la coopération et la disponibilité de nombreuses personnes :

Les étudiants et stagiaires adultes des programmes Sup'Est et Formacadre, acteurs de terrain qui ont participé à l'étude ;

Les personnes qui ont apporté une contribution directe à cette recherche, en particulier Alice Pulpito pour son travail sur la Biennale Internationale de Négociation et Marie Deloffre pour son travail sur les bibliographies ;

Mes collègues de l'ICN, enseignants, techniciens, personnels administratifs, dont les conseils, les encouragements ou encore la participation active par la relecture, par leur patience et leur compréhension ont contribué à la réussite de ce travail ;

Catherine, Sébastien et Marie pour avoir accompagné durant plusieurs années, ce travail avec toutes ses contraintes et ses satisfactions.

Que toutes ces personnes trouvent ici l'expression de ma profonde gratitude.

Crédits

Ce travail de recherche n'aurait pu être mené à bien sans la participation matérielle de plusieurs organisations. J'exprime ici ma reconnaissance envers les institutions qui ont contribué en termes matériels à la réussite de ce travail de recherche :

- ICN Business School, qui a permis que cette thèse puisse se réaliser dans de bonnes conditions en allouant de très importants moyens nécessaires ;
- D & D, Société de Développement et Diffusion, association de recherche qui a contribué aux investissements techniques et financiers de ce projet ;
- le LISEC EA 2310, l'Ecole Doctorale LTS / Stanislas, l'Université de Lorraine, dont les participations directes et indirectes ont été très importantes.

Résumé :

L'enseignement de la négociation commerciale est un enseignement relativement récent. Les travaux sur cet enseignement mettent l'accent sur les méthodes employées, les contenus transmis, l'activité des étudiants, le rôle de l'enseignant ; les savoirs préalables de l'étudiant comme une des variables du processus ont été assez peu étudiés.

Le travail présenté dans cette thèse porte son attention sur les représentations de la négociation chez les étudiants, avec comme objectif d'identifier les connaissances implicites et les représentations préalables, afin de faire des propositions de rénovation de la pédagogie : que savent les étudiants quand ils ne savent rien ?

Les publics étudiés sont des étudiants de première année et de dernière année de cycle commercial en école de commerce, ainsi que des adultes en formation continue, ayant une expérience professionnelle. La méthode utilisée est celle des récits écrits, dont le contenu est analysé par un traitement qualitatif à l'aide du logiciel Alceste.

Entre 2008 et 2011, 301 récits de négociation d'étudiants de première année, 31 récits d'étudiants de troisième année et 52 récits d'adultes en formation continue ont été recueillis puis traités à l'aide d'Alceste. L'analyse Alceste fait ressortir 7 classes de représentations différentes chez les étudiants et 3 classes chez les adultes. Nous avons regroupé ces représentations collectives en trois ensembles chez les étudiants, et en trois ensembles différents, chez les adultes.

L'analyse des récits de négociation, puis des représentations correspondantes entre la première année et la troisième année laisse percevoir une augmentation de la réflexivité des étudiants par rapport à leur façon de négocier, plus qu'une amélioration de leur performance.

A la suite de cette analyse, nous proposons plusieurs scénarii de cours (de négociation commerciale), en organisant les connaissances à transmettre et les méthodes à utiliser, en fonction des représentations préalables des étudiants et des adultes : quand des savoirs préalables sont partiellement présents chez les apprenants, un rappel ou un auto-apprentissage peuvent être utilisés. Quand des savoirs préalables sont absents ou incomplets, une approche plus complexe, faite d'apports formels, d'exercices pratiques, de travaux individuels ou collectifs permettant un auto-apprentissage extérieur à la classe, est utilisée. Dans tous les cas, un accent important est mis sur la réflexivité de l'étudiant face à ses apprentissages et ses pratiques. Ce travail débouche également sur des réflexions à propos d'un cursus complet d'enseignement commercial en école de commerce : plusieurs cours (vente, négociation, etc.), assurés par plusieurs enseignants, peuvent alors s'articuler dans une cohérence pédagogique d'ensemble.

Mots-clés : négociation, négociation commerciale, pédagogie, représentations préalables, étude qualitative, Alceste, rénovation pédagogique, enseignement, apprentissage.

Abstract :

Teaching business negotiation is a relatively recent activity. Research about this activity study the methods used, the contents transmitted, student activities, the role of the teacher ; research about students knowledge as one of the variables of the process are scarce.

The work presented in this thesis studies the representations of negotiation among students. Its goal is to identify implicit knowledge and previous representations, in order to make proposals for some improvement in a negotiation module : what do students know when they know nothing ?

Public studied are freshmen and last year students from a business school, and adults with a professional experience. The method used for the study is the written story-telling, and the content of the stories is analyzed using the Alceste software (qualitative analysis).

Between 2008 and 2011, 301 stories from freshmen, 31 stories of third-year students and 52 stories of adults were collected and analyzed with Alceste. The Alceste analysis reveals seven different classes of representations for the students and three classes for adults. We have grouped these collective representations into three conceptual sets in for the students, and three different sets for the adults.

Analysis of stories and corresponding representations between the first year and third year shows an increase in reflexivity of students, more than improvement of their performance in negotiation.

Following this analysis, we propose several course scenarios (in business negotiations) ; we organize the knowledge units to be transmitted and the methods to do so, by using previous representations of students and adults.

When previous knowledge is partially present, self-learning or a simple recall can be used. When previous knowledge is missing or incomplete, a more complex approach, made of formal contributions, practical exercises, individual or group work allowing learning outside the classroom must be used.

In all cases, strong emphasis is put on the student's reflexivity about his own thinking and practices.

This work also leads to some reflections about a complete curriculum of business education in a business school : several courses (sales, negotiation, etc.) delivered by several teachers, can then be organized together in order to build coherence in teaching business.

Keywords :

Negotiation, business negotiation, negotiation teaching, learning, representations, qualitative study, Alceste, teaching renovation.

INTRODUCTION GENERALE

INTRODUCTION GENERALE

1 - La négociation : une pratique sociale, un objet de formation.

La première Biennale Internationale de la Négociation se tient les 11 et 12 décembre 2003 à Paris. Le thème de ces journées d'échanges et de réflexion est *La négociation décloisonnée*. Dans son adresse aux participants, Thierry Robin, directeur de l'école NEGOCIA, où se déroule la Biennale, indique que « *Vous avez un point commun : la Négociation vous intéresse ou fait partie de votre vie. Pour certains, c'est un objet d'étude et de recherche académique, pour d'autres, c'est une pratique professionnelle ; quelques uns encore d'entre vous entreprennent ou poursuivent des études supérieures pour lesquelles la Négociation est un thème majeur.* »[1]

En 2005, lors de la 2e Biennale Internationale de la Négociation, le programme de la manifestation pose la question suivante :

« Peut-on parler de LA négociation en général ou faut-il parler DES négociations au pluriel ? Cette question a été au cœur des débats de la Première Biennale Internationale de la Négociation qui a fait une large part à l'apport de l'interdisciplinarité.

Aujourd'hui la Deuxième Biennale s'inscrit dans la continuité en poursuivant l'exploration de la pluralité des concepts de négociation. Mais elle va plus loin, elle change aussi l'angle d'approche en mettant l'accent sur l'impact des « transformations du monde », sur les relations inter-nations et inter-entreprises. »[2]

L'exemple de la Biennale Internationale de la négociation comme manifestation scientifique est un signe de l'émergence récente de la négociation et de son importance, non seulement comme objet de recherche car c'est le cas depuis plusieurs décennies, mais également comme événement social, intégré dans un ensemble de pratiques académiques et d'usages professionnels.

[1] Robin, T. (2003) in : Première Biennale Internationale de la Négociation, La négociation décloisonnée, Journées d'échanges et de réflexion, NEGOCIA, CCIP, Paris.

[2] In : 2e Biennale Internationale de la Négociation, Négociation et transformations du monde, Perspectives pour la recherche et l'action, novembre 2005, NEGOCIA, CCIP, Paris.

Pour qui s'intéresse à la négociation en tant que phénomène technique et social, plusieurs événements associés à la négociation ponctuent l'évolution et la lisibilité sociale de cette activité. La négociation a été autrefois une activité plutôt individuelle, relevant des individus (c'est le cas de la négociation d'affaires, ou commerciale). C'est également une activité officielle des Etats (il s'agit de l'acception politique et diplomatique du terme).

Et dans un cadre plus typiquement français, le processus de négociation a souvent désigné une activité sociale collective (c'est le cas de moments sociaux particuliers ou encore de la négociation permanente…), liée à l'évolution du dialogue entre partenaires sociaux. C'est ainsi que dans la perspective d'une approche temporellement limitée à la seconde guerre mondiale, on constate que des moments politiques et sociaux importants dans l'histoire récente ont marqué la négociation en général : les négociations internationales de Munich en 1938, de Yalta en 1945, sur le plan politique ; les discussions européennes amenant la création de la CECA en 1951 puis du traité de Rome en 1957, comme exemples de l'utilisation de la négociation comme moyen de résoudre des problèmes à une époque où les conséquences de la seconde guerre mondiale disqualifient le conflit d'envergure comme mode dominant de résolution.

Ensuite, les négociations sociales, syndicales, salariales intenses des années 50 et 60, avec comme exemple particulier les accords de Grenelle, ou celles régulièrement mises en œuvre dans de grandes entreprises, comme les mines, la sidérurgie ou encore Renault, entreprise souvent qualifiée de laboratoire social, ont marqué le paysage politique français. En effet, l'alternance de conflits intenses (grève des mineurs en 1963, par exemple) et de négociations longues ou répétitives (conflit des dockers, par exemple) a représenté un facteur social important durant les trente glorieuses.

Enfin, l'aspect turbulent de la vie actuelle des affaires, lié à la globalisation et à la multiplication des acteurs économiques et politiques internationaux, l'émergence de grandes structures politiques de régulation comme les Nations-Unies, l'Union Européenne ou l'Organisation Mondiale du Commerce[1], interdisent durablement le conflit et l'autarcie (la non-communication politique et économique) comme modes de régulation internationale ; la négociation devient alors le principal processus décisionnel légitime admis et utilisé. Dans un cadre économique, la régulation des échanges, liée à des structures comme l'OMC ou la zone Euro, ou à des comportements comme la pré-éminence du dollar comme moyen de paiement

[1] OMC : Organisation Mondiale du Commerce, ou encore WTO (World Trade Organisation).

obligent à inventer des règles nouvelles, et là encore, la négociation est l'outil nécessaire à la disposition des communautés, des pays, des entreprises, des individus.

Toutes ces constatations amènent à redéfinir le rôle et l'importance de la négociation, et en particulier de la négociation commerciale, dans nos sociétés actuelles : la négociation est depuis toujours une activité, consubstantielle à l'activité humaine. Si les hommes l'ont analysée dans le passé, c'était souvent plus pour en encadrer les modalités et les pratiques sociales que pour la formaliser vraiment (exemple de codes de commerce très anciens). Plus récemment, elle a été considérée comme une discipline technique et scientifique, objet d'étude. En même temps, elle est devenue une matière scolaire, enseignée à l'école et en formation continue, essentiellement dans l'enseignement supérieur, d'abord dans les facultés de droit puis dans les écoles de commerce et les universités.

Notre activité professionnelle d'enseignant dans une école de commerce nancéenne nous a amené à porter notre attention sur l'aspect pédagogique de la négociation commerciale, avec un objectif central : contribuer à l'amélioration ou à la rénovation de son enseignement.

2 - L'environnement de la recherche : l'école de commerce.

Cette recherche a pour cadre l'école de commerce de Nancy, ICN Business School. Nous exerçons depuis une vingtaine d'années notre activité d'enseignant-chercheur à ICN Business School. Dans ce cadre, nous menons des activités d'enseignement, de recherche, nous participons directement à l'encadrement pédagogique des étudiants ainsi qu'aux activités internationales de l'école : enseignement, conférences, échanges académiques…

Le site internet *www.icn-groupe.fr* présente l'école avec le texte suivant :

> *«* **A propos d'ICN Business School**
>
> Membre du Chapitre des Grandes Écoles de Management au sein de la Conférence des Grandes Écoles et membre fondateur de la Banque d'Épreuves ECRICOME, ICN fait partie des premières Grandes Écoles de Management françaises. Créé en 1905 par l'Université de Nancy et la Chambre de Commerce et d'Industrie de Meurthe-et-Moselle, l'Institut Commercial de Nancy devient en 2003 ICN Business School, établissement d'enseignement supérieur privé, reconnu par l'État, rattaché à l'Université de Lorraine.
>
> Répartie sur 3 campus, Nancy, Metz et Nuremberg, ICN accueille 2 400 étudiants dont 25 % d'étudiants étrangers, qui bénéficient des accords de l'Ecole avec près de 123 universités étrangères dans 45 pays. Le Groupe compte également 69 professeurs permanents, 15 professeurs affiliés, 45 visiting professors, 300 intervenants d'entreprises et près de 10 000 Diplômés.
>
> ICN Business School forme des étudiants et des cadres pour gérer les entreprises de manière efficace et responsable et contribuer à y développer l'innovation par la créativité. ICN oriente sa pédagogie sur la transversalité au travers notamment de son partenariat avec l'Ecole Nationale Supérieure des Mines et l'Ecole Nationale Supérieure d'Art de Nancy (**ARTEM**). La communauté ICN est animée par trois valeurs fondamentales qui prennent tout leur sens dans l'ambition portée par ARTEM : l'ouverture, l'engagement

et l'esprit d'équipe.

Accréditée EQUIS et AMBA, ICN fait partie des meilleurs Masters in Management mondiaux selon le Financial Times. Elle est particulièrement appréciée des recruteurs. »[1]

ICN Business School délivre actuellement des programmes au niveau Bachelor, Master et Doctorat. En 2012-2013, le portefeuille de programmes proposés comprend 8 programmes diplomants et un programme certifiant. De plus, l'école propose des programmes en formation continue.

La recherche que nous menons présente plusieurs dimensions : un aspect stratégique, un aspect social, un aspect linguistique, un aspect technique.

- Aspect stratégique : dans le cadre du développement de l'école, lié aux processus d'accréditations internationales, notre objectif est de participer à la rénovation de l'enseignement de la négociation commerciale en adaptant les pratiques d'enseignement aux principes, règles et contraintes des accréditations.

- Aspect social : notre objectif est également d'intervenir auprès de groupes d'étudiants en début de cycle de formation, ainsi qu'auprès d'adultes en formation continue. Bien que nous intervenions dans d'autres institutions[2] que ICN Business School, nous ne retenons pas dans ce projet les publics, étudiants et adultes, d'autres institutions.

- Aspect linguistique : dans la mesure où ce travail est mené en français, il est important de s'affranchir des difficultés potentielles, linguistiques et culturelles, que représentent les groupes d'étudiants étrangers non francophones ; c'est pourquoi nous nous limitons à l'étude des groupes d'étudiants et d'adultes francophones.

- Aspect technique : sur un plan plus technique, les phases de recueil de données s'étalent sur plusieurs années : entre 2008 et 2011, soit quatre années scolaires. Nous avons pu, tout au long de cette période, mobiliser les ressources nécessaires en temps et en capacités de traitement de données pour mener le projet à bien.

3 - Les trois enjeux de la recherche.

Cette recherche poursuit plusieurs buts stratégiques que l'on peut formuler sous forme de trois enjeux : pédagogique, curriculaire, institutionnel.

[1] Présentation de l'école, sur la page : http://www.icn-groupe.fr/fr/icn-business-school/presentation-dicn/presentation-et-chiffres-cles, visité en mars 2013.

[2] On peut citer ici comme exemples en 2011-2012 l'Université Nancy II ou l'Ecole des Mines de Nancy avec des publics étudiants, ou encore la Luxembourg School for Commerce avec des publics majoritairement adultes.

Même si certaines personnes sont plus douées que d'autres, on ne naît pas négociateur. La négociation commerciale, en tant qu'outil professionnel utilisé par les commerciaux et gestionnaires, doit s'enseigner : le talent, l'expérience ne suffisent pas à faire un bon négociateur. Il est nécessaire d'être formé puis entrainé afin d'étendre son portefeuille de connaissances et de compétences afin de mieux négocier, ou du moins éviter les erreurs. La négociation doit aussi être mieux comprise pour être mieux enseignée, à cause de la nécessité de former les futurs acteurs économiques à sa connaissance et à sa pratique.
La pratique de l'enseignement de la négociation commerciale constitue de plus un des aspects centraux du *métier* de l'école de commerce.

3. 1 – Un enjeu pédagogique.

Dans le cadre de notre activité d'enseignant dans une école de commerce, mais également dans d'autres structures de l'enseignement supérieur[1], nous assurons des formations à la négociation commerciale auprès de nombreux publics d'étudiants en formation initiale et en formation continue. Cette recherche s'intègre dans un processus d'amélioration continue de nos connaissances et de nos pratiques pédagogiques.
Il est important d'identifier les recherches en cours et les discours sur la négociation commerciale, afin d'en connaître les paradigmes émergents ou nouveaux, et de les traduire dans un enseignement adapté. En effet, la négociation commerciale évolue rapidement dans le monde actuel, par exemple à cause de la globalisation qui implique des acteurs de différentes zones géographiques et culturelles d'échanges, ou encore à cause de nouvelles techniques (négociation *électronique* à base d'internet), et il est nécessaire de suivre ces évolutions et de les traduire dans la formation des étudiants.
De plus, nous pensons pouvoir apporter notre contribution spécifique à la recherche en matière de négociation car assez peu d'études se sont penchées sur la connaissance de l'étudiant au départ d'un cours de négociation.

3. 2 – Un enjeu curriculaire.

Les enseignements que nous assurons ne sont pas décontextualisés : ils s'inscrivent dans des diplômes, dans des programmes, dans des progressions pluri-annuelles liées à chaque diplôme et sont le résultat d'une activité pédagogique collective. D'autres professeurs assurent des

[1] La majorité de notre activité pédagogique se situe bien sûr dans le cadre de ICN Business School, mais nous intervenons également dans d'autres institutions : Université de Lorraine, Ecole des Mines, Chambres de Commerce, etc.

enseignements complémentaires, dont l'articulation forme le programme des diplômes concernés. C'est ainsi que nous sommes amenés à coopérer avec les enseignants des cours de vente, d'achats, de communication, d'interculturel, etc., afin de rendre ces cours cohérents et complémentaires, et construire l'offre proposée aux étudiants de chaque programme.

C'est pourquoi les résultats potentiels de cette recherche ne sont pas destinés à se limiter uniquement à l'enseignement de la négociation commerciale, mais bien à servir de *prototype* d'une évolution et d'une déclinaison vers d'autres matières et d'autres cours[1]. L'enjeu est ici de passer d'une pratique individuelle à une pratique collective : d'abord, considérer l'offre de formation comme la structuration de l'action collective et coordonnée d'un corps enseignant (*faculty*) plus que la juxtaposition d'actions individuelles d'enseignants (*teachers*) ; ensuite, articuler les contenus et les méthodes des différents cours entre eux afin de construire un progamme cohérent qui soit lisible pour les étudiants et qui présente une homogénéité avérée ; enfin, préparer l'évolution des contenus et des méthodes d'une pédagogie repensée, au cours des années : les cours, intégrés dans un programme global correspondant à un diplôme donné, ont vocation à évoluer d'une année à l'autre en fonction du retour d'expérience que constitue l'évaluation des étudiants et l'évolution des connaissances en gestion.

3. 3 – Un enjeu institutionnel : la certification des établissements.

La stratégie d'ICN Business School s'inscrit dans la généralisation des processus internationaux de certification des établissements d'enseignement supérieur. Cette école a ainsi obtenu la certification Equis[2] en 2007, certification renouvelée en 2010 ; elle a obtenu la certification AMBA[3] en 2012 et la certification AACSB est actuellement en cours d'acquisition (en 2013).

Dans ce cadre, plusieurs facteurs de qualité sont analysés, mesurés et suivis :

- le fait que les processus d'enseignement, de la fixation d'objectifs jusqu'à la mesure de l'efficacité pédagogique, soient précisément documentés et décrits,

[1] Ce que les premiers résultats partiels du traitement des données ont déjà servi à faire : redéfinir les connaissances théoriques à faire passer aux étudiants.

[2] Equis : certification d'établissement, délivré par l'EFMD, Fondation européenne de développement de la gestion. AMBA : certification de programme, délivré par The Association of MBAs (l'Association des MBA). AACSB : certification d'établissement délivré par l'association américaine Association to advance collegiate schools of business (AACSB).

[3] La certification AMBA concerne un programme, pas un établissement ; à ICN Business School, c'est le programme Executive MBA (destiné à des adultes en formation continue) qui a reçu cette certification. L'Executive MBA ne fait pas partie du périmètre de notre recherche.

- le fait que ces processus puissent être suivis sur une période longue (plusieurs cycles de diplômes, au moins deux pour AACSB) avec une mesure répétitive de l'amélioration continue à long terme,
- le fait que ces processus impliquent une gestion stratégique globale des ressources nécessaires à leur mise en œuvre (moyens humains comme le statut juridique des enseignants et intervenants par exemple, techniques, financiers, de gouvernance, etc.).

Notre recherche s'inscrit donc dans la participation de chaque enseignant à la définition, à la mise en œuvre et au contrôle à long terme de ces processus d'amélioration au sein de l'école de commerce. Nous pensons que la rénovation de la pédagogie en matière de négociation commerciale est de nature à apporter une contribution aux exigences des processus de certification de notre établissement et de contribuer à son développement à long terme.

4 - Une recherche en quatre moments.

A travers l'étude de la pédagogie de la négociation commerciale, de ce que les chercheurs en ont décrit depuis une trentaine d'années, nous constatons que les contenus, les méthodes d'enseignement ont été souvent étudiés, mais que l'étudiant lui-même et son niveau de connaissances préalables (expérience et/ou savoirs implicites) ont fait l'objet de recherches moins nombreuses. Notre projet se donne donc plusieurs objectifs dès le départ : mieux connaître les aspects actuels de la négociation et le discours qu'on porte sur elle ; étudier les représentations qu'en ont les étudiants avant de suivre une formation à la négociation ; utiliser les résultats obtenus pour rénover la pédagogie dans un cadre global.

Nous avons été amené à partir de 2007-2008 à planifier et mettre en œuvre un projet de recherche globale qui peut se présenter par les quatre moments suivants :

- Observation ;
- Planification ;
- Investigation ;
- Application.

Ces moments sont logiques plus que chronologiques. En effet, dès la préparation du projet, nous avons choisi la méthode du développement simultané, selon Bell[1] (1994). Il s'agit, après

[1] Bell, R. (1994) : *Les dessous des échecs technologiques américains*, in : La Recherche, no 268, sept. 1994.

une première préparation en début de projet, de développer en parallèle plusieurs phases d'un projet complexe afin de réduire les délais, de gérer le *chemin critique*[1], de combiner des contraintes extérieures (de type calendrier non modifiable, par exemple) avec l'avancement du projet. L'intérêt de cette méthode est de combiner des contraintes multiples et de réduire les délais du projet ; le risque potentiel est de devoir constater que certaines phases du début du projet se révèlent peu utiles par la suite.

4. 1 - Observation.

La première phase, que nous avons nommée **observation**, est une phase de recherche documentaire active. Il s'agit d'étudier l'environnement conceptuel de la négociation, et de rassembler des connaissances éparses ainsi que d'identifier des tendances globales. L'objectif de cette phase est de faire le point sur la négociation actuelle afin de :

- construire un contenu de cours de négociation commerciale utilisant l'ensemble des connaissances actuelles pertinentes sur la négociation commerciale ;
- calibrer les réponses (savoirs implicites et spontanés) des répondants étudiants et adultes, en les comparant à l'ensemble des éléments théoriques dont on dispose actuellement (connaissances formelles) ;
- contribuer à la préparation d'un corpus de connaissances destiné à être utilisé dans le cadre d'une pédagogie globale, impliquant plusieurs enseignants de disciplines connexes : vente, marketing, achats, négociation, négociation internationale, interculturel, etc.

Cette phase s'est déroulée à partir de 2008 jusque 2012, et les résultats de cette recherche documentaire constituent en grande partie le premier chapitre de la thèse. Les matériaux étudiés sont des sources générales (pour les définitions) et spécialisées (pour les modèles, les débats actuels…) comme des articles et revues, des ouvrages généraux, des actes de colloques, etc.

4. 2 - Planification.

Nous avons nommé la deuxième phase **planification**, car c'est celle de la préparation de la recherche proprement dite, la toute première phase historique de notre projet. C'est à ce moment que nous avons défini les questions, les méthodes, le terrain de notre recherche. Les objectifs que nous nous sommes fixés :

[1] Sur le déroulement d'un projet, le chemin critique est formé par la succession des taches qui ont les mêmes dates au plus tôt et au plus tard. Tout retard pris sur une tache du chemin critique allonge la durée du projet.

- étudier de manière globale les représentations préalables des étudiants et adultes en matière de négociation : les savoirs implicites présents chez les sujets,
- aborder plusieurs publics : des étudiants de première année de cycle Sup'Est sans expérience préalable, des adultes en formation continue avec une expérience préalable, des étudiants en fin de cycle Sup'Est,
- utiliser la méthode des récits de négociation, avec une analyse qualitative des informations recueillies à l'aide du logiciel Alceste,
- mettre au point des procédures clairement définies afin de pouvoir recueillir les informations des récits de négociation, de façon standardisée, identique, sur plusieurs cycles ou plusieurs années scolaires.

On peut noter que la planification prend place très tôt dans le projet ; c'est une phase relativement courte mais importante dans la mesure où elle conditionne le déroulement et l'avancement ultérieur de la recherche. Dans notre cas, cette phase de préparation s'est déroulée au début du projet, malgré tout parallèlement aux premiers recueils des récits de négociation, fin 2008. C'est à ce moment que nous avons fait des choix stratégiques :
- sur le contenu, choix d'étudier les représentations chez les étudiants (prolongeant les travaux d'Albertini ou de Guillemette sur la science économique) ;
- sur les publics, choix des groupes d'étudiants[1] à interroger ;
- sur la méthode, choix d'une méthode qualitative, d'une analyse informatisée, choix et utilisation du logiciel Alceste ;
- sur les processus, nécessité de se former aux logiciels de traitement de données, en particulier à nVivo et Alceste, afin de pouvoir choisir le plus adapté et optimiser son utilisation.

4. 3 - Investigation.

Nous avons appelé la troisième phase **investigation** ; c'est la phase de recherche active, du recueil et traitement des informations. C'est la phase la plus longue, se déroulant sur quatre années scolaires dans le cas des étudiants de première année, c'est-à-dire entre 2008 et 2011.
Durant cette phase, nous effectuons plusieurs actions successives :
- contacter les groupes d'étudiants et d'adultes pour leur fournir des instructions sur l'étude, puis recueillir les récits de négociation ;

[1] Nous avons par exemple décidé de ne pas utiliser des récits de négociation recueillis auprès d'étudiants de première année de Master à l'Université Nancy II, tout en ayant déjà effectué le recueil de ces récits.

- traiter et coder les récits pour transformer cet ensemble de textes individuels en un corpus analysable par le logiciel ;
- utiliser Alceste pour analyser les données, et dégager des classes de représentations linguistiques ;
- repenser ces classes linguistiques obtenues par le logiciel pour obtenir des classes conceptuelles ;
- comparer les représentations entre elles, particulièrement celles des étudiants en début et fin de cycle, afin d'en mesurer l'évolution ou du moins les changements ;
- analyser les classes afin d'identifier les savoirs implicites des étudiants et adultes, et en tirer des conséquences quant aux savoirs explicites à transmettre lors d'un cours, et à la façon de le faire (cette transmission en préparation correspond à la phase d'application).

Durant la phase d'investigation, nous avons travaillé de façon parallèle et séquentielle en même temps : recueil des récits et codage faits en même temps ; traitement des données d'abord partiel, puis complet et définitif réalisé à partir de l'été 2010 pour les récits d'adultes, dont les derniers groupes sont recueillis au printemps 2010 ; codage final puis traitement complet à partir de l'été 2011 pour les récits d'étudiants dont les derniers sont recueillis en février 2011.

Les résultats du traitement complet de l'ensemble des corpus réalisé en septembre 2011 montrent que plusieurs représentations sont visibles à travers les classes obtenues par Alceste :

- de nombreux éléments de savoirs implicites sont présents chez les étudiants ; en paraphrasant Albertini, on pourrait dire à propos des étudiants, « *qu'ils savent pratiquement déjà tout* » à propos de la négociation. Quelques éléments de savoirs seulement manquent à l'univers cognitif de la population de 400 sujets, étudiée au long des quatre années scolaires (au niveau de la formalisation de tactiques, par exemple) ;
- toutefois, ces multiples savoirs implicites sont parcellaires, décontextualisés ; ils sont également pour partie peu conscients : les étudiants *ne savent pas qu'ils savent*. L'aspect *granulaire* de ces savoirs ressort de l'analyse informatisée des récits ;
- derrière les savoirs implicites, on peut identifier des représentations et conceptions collectives. L'analyse Alceste des récits d'étudiants de première année fait ressortir 7 classes différentes, résultat de l'analyse linguistique. Nous réduisons ces 7 classes linguistiques à 3 ensembles conceptuels. Dans le cas des récits d'adultes, les 3 classes linguistiques dégagées par le logiciel sont le reflet de 3 modes conceptuels de négociations couramment rencontrés en entreprise. La comparaison des représentations des étudiants en début et en fin de cycle fait

ressortir une évolution de la capacité à prendre du recul sur leur pratique : *ils ne savent pas tout, mais ils savent qu'ils savent ce qu'ils savent*.

La connaissance de ces éléments de savoirs implicites est nécessaire : elle aide à organiser, non pas le contenu d'un cours, mais la répartition des éléments conceptuels à faire passer auprès des apprenants : sur quoi faut-il insister ; quels éléments peut-on faire passer plus rapidement.

4. 4 - Application.

La quatrième phase : **application**, c'est-à-dire l'utilisation des résultats de l'étude pour préparer une rénovation de la pédagogie, est un aspect important de notre projet qui évolue et change *in fine* de nature pour devenir une recherche-action. Cette phase en développement depuis l'automne 2011, est actuellement (début 2013) en cours de concrétisation et de déploiement. Elle doit se poursuivre sur plusieurs années scolaires à cause d'une certaine complexité et des contraintes liées au métier saisonnier et cyclique de l'école.

C'est ainsi que plusieurs facteurs sont venus l'influencer depuis 2011 :

- les procédures de certification EQUIS et AACSB (pour ICN, renouvellement d'Equis en 2013, Aacsb en cours d'implémentation) amènent à repenser la pédagogie en l'orientant autour des notions de programme et de cycle : d'une part, envisager un programme en entier, d'autre part, élaborer les contenus et aurtout les modalités d'évaluation au long de la totalité d'un cycle d'enseignement[1] ; elles amènent également à réorganiser le corps enseignant (*faculty*) en fonction d'indicateurs quantitatifs[2], particulièrement dans les cas d'Aacsb ;
- l'organisation de l'enseignement sous forme de modules, sous la responsabilité d'un enseignant désigné (la plupart du temps, un permanent, mais pas toujours), et faisant intervenir un ou plusieurs enseignants (il arrive assez souvent qu'un enseignant ne donne pas de cours dans le module dont il est responsable) oblige à concevoir un enseignement et des modalités d'évaluation sous forme de travail collectif ;
- la connaissance des représentations et des savoirs préalables des étudiants et adultes permet de redéfinir la transmission des connaissances durant les cours de négociation : articuler les apports formels approfondis et ceux qui peuvent être plus légers, ou faits en dehors du cours formel, sous forme de rappels, d'apports complémentaires ou encore d'auto-apprentissages.

[1] Le cycle reprsente trois années d'enseignement dans le cas du programme Sup'Est - Bachelor ; quatre mois dans le cas du programme Formacadre en continu, ou deux années dans le cas du programme Formacadre à temps partiel.

[2] Par exemple, donner la priorité des interventions à des enseignants permanents plutôt qu'à des vacataires.

5 - La présentation du document de thèse : les chapitres.

A travers les quatre moments logiques de notre projet, nous avons présenté plus haut l'aspect recherche de la thèse. Toutefois, la mise en forme du document écrit final ne correspond pas nécessairement aux phases de cette recherche. Nous avons fait le choix de présenter des chapitres pour que le contenu linéaire soit cohérent avec une lecture continue, et que celle-ci en soit facilitée.

Le Ministère de la Recherche[1] présente la thèse comme :

1 − « une production de l'esprit ;

2 − l'aboutissement d'un travail de recherche ;

3 − un exercice académique validé par l'obtention d'un grade universitaire ;

4 − un document riche d'informations scientifiques originales ». (2007 : 3)

Dans ce cadre et particulièrement à propos des points 2 et 4, la thèse est autant un vecteur de communication qu'un document scientifique, et la mise en forme des informations présentées doit aller au delà de la simple juxtaposition d'éléments.

Nous avons donc présenté les informations de cette recherche sous forme de chapitres divisés en sections. Le matériau recueilli pendant l'étude elle-même : récits de négociation, et rapports de traitement Alceste, sont disponibles en annexe, sous forme de document électronique à cause de leur taille importante. Nous avons choisi la logique suivante pour la présentation des résultats dans la thèse, d'un sujet assez large vers des sujets plus techniques :

- le premier chapitre traite de la négociation en général, il met l'accent sur les concepts de la négociation et son acception sociale actuelle ;
- le deuxième chapitre présente les questions et les méthodes de notre recherche, il présente le terrain choisi ;
- le troisième chapitre présente les résultats de l'analyse des données recueillies : travail technique du logiciel, classes obtenues, interprétation sous forme de représentations de la négociation ;
- le quatrième chapitre présente des réflexions pédagogiques puis des propositions de cours de négociation commerciale, utilisant les savoirs implicites identifiés durant l'analyse des récits de négociation.

[1] **Guide pour la rédaction et la présentation des thèses à l'usage des doctorants**, Ministère de la Recherche, 2007, p. 3.

5. 1 - Premier chapitre.

Dans le premier chapitre, nous partons de la négociation en général pour parvenir à la négociation commerciale : il est clair qu'un travail exhaustif sur les aspects et les dimensions de la négociation constituerait ici une thèse complète, et nous avons fait le choix d'une approche limitée, historique, discursive, conceptuelle, polémique, et enfin, appliquée.

La première section constitue un rappel historique : comme nous travaillons sur la négociation commerciale, nous avons étudié les acceptions du terme *négociation* depuis le début de l'ère industrielle : nous cherchons à vérifer si la définition de la négociation varie avec le développement économique de la révolution industrielle.

Dans la deuxième section, nous étudions l'évolution du discours sur la négociation depuis 1945, c'est-à-dire la deuxième guerre mondiale (au moment de la parution d'ouvrages importants, comme ceux de la théorie des jeux). Nous nous intéressons surtout à des auteurs qui ont écrit des textes de synthèse.

Dans les sections suivantes, réparties de III à V pour équilibrer leurs tailles respectives, nous présentons plusieurs modèles généraux de la négociation, descriptifs et prescriptifs. Le premier modèle : la *théorie des jeux*, est descriptif et décrit le contenu de la négociation et les stratégies. Le deuxième modèle : la *négociation raisonnée*, est prescriptif, et propose une méthode pratique de négociation. Nous présentons également des critiques qui en ont été faites. Le troisième modèle, celui de *Sawyer & Guetzkow*, est descriptif, il analyse la négociation en étudiant l'influence mutuelle des variables de processus entre elles. Le quatrième modèle, de *Coltri*, est d'essence juridique. Laurie Coltri, juriste, étudie les rôles sociaux des négociateurs et leur influence sur la situation et le processus décisionnel de la négociation. Le cinquième modèle, celui de *Moran & Stripp* est descriptif, il décrit 12 variables qui influent sur la négociation dans les entreprises à l'international.

En conclusion de cette partie, nous faisons un récapitulatif des variables qui influent sur la négociation, avec leur importance relative dans chaque modèle, ce qui permet d'identifier les apports de chacun.

La section VI est consacrée aux questionnements actuels à travers l'actualité de la recherche en négociation. Nous avons choisi pour éclairer les débats actuels, trois supports où interviennent des chercheurs français ou francophones :

- une conférence, la **Biennale Internationale de Négociation**[1] ;

- une revue francophone, la revue **Négociations**[2] ;

- une lettre d'informations internationale, la lettre **PIN Points**[3].

Ces trois supports de diffusion des connaissances permettent de percevoir l'activité des chercheurs francophones et leur participation aux réseaux internationaux.

La Biennale Internationale de la Négociation est un lieu de rencontre, d'échanges des chercheurs actifs en négociation ; elle permet d'identifier les courants, les sujets, les tendances, actuels. C'est là que se rencontrent les chercheurs, les enseignants et les professionnels de la négociation. C'est un lieu où sont présentées les pratiques actuelles de négociation, autant sinon plus que les approches théoriques. Dans la section VI, nous avons identifié plusieurs thèmes récents, en particulier ceux que Pulpito (2011) a fait ressortir dans une analyse des quatre Biennales, en particulier les tactiques liées au conflit, à la médiation. Il est à noter que, pour des raisons techniques et financières liées à l'organisation du congrès, la dernière Biennale s'est tenue en 2010.

La revue Négociations, relativement récente, est un espace de publication francophone où l'on peut identifier les courants actuels de la recherche. Elle se présente sous forme de numéros généraux et thématiques ; elle revendique clairement un aspect académique, quand la Biennale est plus *appliquée* ou *professionnelle*. Nous présentons un classement des thèmes généraux des articles de la revue ainsi qu'en annexe, une bibliographie complète des numéros parus jusque fin 2011.

La lettre d'information PIN-Points est internationale ; elle déborde le cadre d'un espace strictement francophone mais nous avons fait le choix de la présenter ici car de nombreux chercheurs français et francophones sont membres du groupe PIN et publient activement et régulièrement dans la lettre. Nous présentons une analyse des thèmes présentés en relation avec l'actualité internationale de la négociation, ainsi qu'une bibliographie (non exhaustive) d'environ la moitié des numéros parus entre 1980 et 2011.

La section VII est consacrée à la négociation commerciale : nous présentons le positionnement des cadres théoriques (liés à la dualité classique : *vente* - *négociation*), puis deux modèles théoriques, celui de Dupont et celui de Darmon, qui analysent le process de la négociation commerciale à travers plusieurs variables dont la notion de risque.

---

[1] La Biennale Internationale de la Négociation s'est tenue dans les locaux de l'Ecole de commerce Negocia à Paris en 2003, 2005, 2007, 2010.

[2] La revue Négociations est éditée par De Boeck, les textes en sont disponible sur le portail Cairn.info

[3] PIN-Points est la lettre d'information publiée par le groupe d'études PIN : Process on International Negotiation, hébergé en Autriche par IIASA jusqu'en 2011, puis aux Pays-Bas par Clingendael.

5. 2 - Deuxième chapitre.

Le deuxième chapitre est consacré aux questions de recherche et à la présentation du terrain et des méthodes de notre projet ; il se compose de six sections.

Dans la première section, nous étudions le mécanisme de la représentation afin d'en dégager les aspects utiles pour l'étude : un aspect individuel et social, collectif ; nous présentons également les aspects *processus* et *contenu* de la représentation.

La deuxième section est consacrée aux questions de recherche et aux hypothèses que nous avons émises quant aux représentations. La question centrale est celle des savoirs préalables chez les étudiants et adultes, des représentations qui peuvent servir de base à une rénovation pédagogique, reprise de Albertini (1984) : *que savent-ils quand ils ne savent rien* ? Nous élargissons les 6 hypothèses centrales par 13 sous-questions liées à l'expérience des sujets, aux aspects conceptuels de la négociation, aux domaines à enseigner.

La section 3 explique trois décisions techniques que nous avons prises : le choix de l'écrit pour la mise en forme des informations recueillies, le choix d'une méthode d'analyse qualitative, le choix du logiciel Alceste pour l'analyse des données.

Dans la section 4, nous décrivons la méthode et le protocole suivis pour recueillir les données de l'étude. Le calendrier des phases de recueil de données est décrit, ainsi que les actions menées auprès de chaque groupe de sujets, étudiants et adultes.

La section 5 présente les caractéristiques et le mode de fonctionnement du logiciel Alceste. Nous avons été amené à décrire le fonctionnement technique du logiciel, suite à la formation que nous avons suivie : le logiciel n'est pas intuitif, sa puissance de traitement rend ses fonctions techniques assez complexes à utiliser. Par ailleurs, sa documentation technique est assez sommaire et nous avons été amené à la compléter.

La section 6 présente le protocole suivi par Alceste pour traiter les informations recueillies, des groupes observés, à la mise en forme des récits et leur préparation pour le traitement informatisé.

5. 3 - Troisième chapitre.

Dans le troisième chapitre, nous présentons le résultat de l'étude sur les représentations des étudiants. Ce chapitre se compose de quatre sections de structure identique mais de taille différente ; en effet, leur taille est liée aux résultats de l'analyse des données, et Alceste fait

ressortir 7 classes chez les étudiants de première année, contre 3 classes pour les adultes et 3 classes pour les étudiants de troisième année, et seulement 2 classes pour les 31 récits de première année. Il est complété par les documents disponibles en annexe : les récits de négociation, et les rapports bruts de traitement Alceste.

Chaque section est divisée en 4 sous-sections : deux descriptives, puis deux analytiques.

En ouverture de chaque section, nous présentons des informations générales sur le groupe de récits analysés : structure et taille du corpus, nombre de mots, etc. La répartition en classes avec les mots présents et absents est ensuite détaillée pour chaque groupe de récits, ainsi que le sujet des récits les plus centraux de la classe.

La troisième sous-section est l'analyse du contenu des situations rapportées : nous partons des classes Alceste basées sur les paragraphes[1], et remontons aux récits correspondants pour en analyser le contenu. De manière systématique, nous présentons *l'objet* de la négociation et ses caractéristiques, puis les *interlocuteurs* de la négociation, puis les *moments* et les *phases* de la négociation, c'est-à-dire son déroulement, et enfin une *synthèse* des situations de la classe.

La quatrième section est une présentation de l'analyse factorielle, avec utilisation de la représentation graphique d'Alceste. Nous présentons les classes séparément, puis les regroupements de classes, et nous cherchons dans l'analyse, à interpréter les axes de l'analyse factorielle. Cette interprétation est arbitraire, elle est le résultat d'une lecture multiple des classes et des situations.

La conclusion de chaque section[2] est une analyse conceptuelle des classes : nous passons d'une analyse linguistique à une analyse conceptuelle en faisant ressortir des conceptions implicites et homogènes de la négociation chez les sujets. Pour ne donner qu'un exemple ici, nous pouvons réduire les 7 classes des récits d'étudiants à trois grandes conceptions de la négociation.

5. 4 - Quatrième chapitre.

Le quatrième chapitre est celui des propositions pédagogiques : c'est là que les résultats de l'étude des représentations sont utilisés pour rénover la pédagogie de la négociation commerciale, c'est-à-dire intégrer les représentations des étudiants dans l'organisation du contenu d'un cours, et proposer deux types de déroulements de cours.

---

[1] Chaque récit est découpé par Alceste en paragraphes, qui sont nommés unités de contexte élémentaires (UCI).

[2] Nous présentons seulement trois analyses : pour les 301 récits d'étudiants, pour les 52 récits d'adultes, et pour les 31 récits d'étudiants de troisième année. Alceste ne peut faire d'analyse factorielle pour les 31 récits d'étudiants de première année car le traitement ne produit que deux classes.

Dans la première section, nous présentons des travaux de recherche portant sur l'enseignement de la négociation aujourd'hui ; ils se focalisent pour la majorité d'entre eux sur la façon d'enseigner, sur les méthodes pédagogiques.

Dans la deuxième section, nous étudions les caractéristiques des objectifs pédagogiques et la façon de les définir pour qu'ils soient efficaces et réalistes. Dans cette section, nous développons l'ensemble des contraintes que représentent les normes de certifications dans ce domaine. Nous proposons ensuite une taxonomie simplifiée et opérationnelle de nos propres objectifs d'enseignement.

Dans la troisième section, nous revenons sur les résultats de l'étude des représentations pour reprendre ce que les apprenants possèdent comme savoirs préalables. Nous présentons, groupe par groupe, ce qu'ils savent et ce qu'ils ne savent pas. Un tableau récapitulatif permet une vision synhtétique des savoirs implicites chez les publics observés.

Dans la quatrième section, nous faisons des propositions : d'abord, nous présentons les objectifs d'un cours ou d'un module de formation à la négociation, avec des exemples d'objectifs et de leur traduction opérationnelle ; ensuite, nous faisons deux propositions de scenario de cours destinés à des adultes et à des étudiants. La conclusion porte sur le fait que cette partie est en cours d'implémentation, elle s'inscrit dans une stratégie à long terme de rénovation pédagogique.

PREMIER CHAPITRE :

DE LA NEGOCIATION A LA NEGOCIATION COMMERCIALE : DEFINITIONS, THEORIES, DEBATS ACTUELS

PREMIER CHAPITRE :

DE LA NEGOCIATION A LA NEGOCIATION COMMERCIALE : DEFINITIONS, THEORIES, DEBATS ACTUELS

L'action de négocier et l'activité de négociation sont des activités consubstantielles à l'activité humaine, de fait aussi anciennes que celle-ci, particulièrement en ce qui a rapport aux échanges sociaux et économiques et au commerce. Depuis que les hommes vivent en société et interagissent ensemble, ils échangent des biens, des produits, ils vendent et achètent, ils conduisent des négociations et particulièrement des négociations commerciales.

L'objectif de ce premier chapitre est de présenter une vision de la négociation et du discours porté sur elle depuis le XVIIIe siècle, et principalement plus récemment depuis la seconde guerre mondiale, tout en tenant compte de l'influence de pensées plus anciennes sur les concepts de la négociation. En effet, la formalisation de ce qu'est la négociation est relativement récente. On sait bien sûr que plusieurs ouvrages sont venus décrire et expliquer ce qu'est la négociation en Chine, en Occident, en Europe, et ce, dès l'Antiquité. Sun Tsu ou Machiavel sont des noms relativement communs dans la littérature sur la stratégie et la négociation.

Cependant, décrire l'histoire des écrits traitant de négociation serait une tâche intéressante mais hors de propos ici, car nous cherchons à analyser comment le discours sur la négociation, principalement commerciale, s'est structuré puis a évolué depuis 1945, afin de percevoir l'étendue des paradigmes dominants actuels décrivant cette activité.

Cette présentation du discours porté sur la négociation se divise en plusieurs parties, chacune correspondant à une section du chapitre :

Dans la section I, nous étudions l'existence et la nature d'une relation entre la révolution industrielle et la pensée stratégique économique ; comment pense-t-on et définit-on la négociation à la fin du XVIIIe siècle, et quels éléments prennent en compte les définitions lexicales françaises du XIXe siècle ? Par ailleurs, nous proposons quelques définitions de la

négociation, hier et aujourd'hui, données par les dictionnaires, par les spécialistes français et anglo-saxons.

Dans la section II, nous décrivons comment le discours sur la négociation a historiquement évolué depuis 1945 ; quels ont été les concepts, les paradigmes principaux, générateurs d'écoles de pensée ; quels moments et points d'ancrages conceptuels on peut identifier.

Dans la section III, nous présentons plusieurs types et classes de modèles de la négociation que l'on peut observer aujourd'hui et qui sont représentatifs d'une certaine diversité des théories ; cette diversité dans les modèles peut être utile car représentatives de nombreuses situations.

Dans la section IV, nous nous intéressons aux débats actuels, à l'actualité de la recherche sur la négociation : nous avons choisi trois supports de diffusion des connaissances liées à la recherche en négociation, qui contribuent à structurer et décrire la pensée actuelle de la négociation à travers la communauté des chercheurs et de leurs préoccupations.

Dans la section V, nous décrivons les principaux paradigmes de la négociation commerciale et d'affaires d'aujourd'hui. Celle-ci est en effet actuellement abordée de manière spécifique par les chercheurs ; elle correspond également au centre de gravité de nos préoccupations de recherche.

SECTION I :

De la révolution industrielle du XVIIIe siècle à la négociation commerciale du XXe siècle.

Nous avons défini comme l'un de nos premiers objectifs d'étudier le discours porté sur la négociation depuis 1945, pour les raisons suivantes : la dimension principale liée à la négociation à cette époque est l'internationalisation de la vie politique et des affaires ; le conflit qui se termine alors vient d'être mondial, et sa dimension planétaire correspond à ce que l'on nomme aujourd'hui globalisation.

La production industrielle intensive et mondialisée des années de guerre renvoie à la question de la révolution industrielle : si les échanges commerciaux sont universellement pratiqués à la sortie de la guerre, y a t-il eu une émergence du concept de négociation commerciale au moment de la révolution industrielle, c'est-à-dire au moment du développement important des échanges internationaux de biens et de services ?

Comment pense-t-on la négociation commerciale au moment de la révolution industrielle, à la fin du XVIIIe siècle, c'est-à-dire à une époque où l'augmentation forte des relations d'affaires et des échanges structure le commerce et la distribution ? Bien que notre travail, orienté vers la pratique actuelle de la négociation, ne se donne pas d'ambition historique, il est utile d'identifier la façon dont les grands changements et le développement économique de cette époque cristallisent la conception des affaires en général et de la négociation en particulier.

C'est pourquoi nous proposons d'étudier dans cette section des définitions de la négociation, de présenter différentes acceptions du terme et d'en identifier les concepts principaux, particulièrement ceux de la négociation commerciale. Nous choisissons de définir le concept de négociation à travers une approche historique rapide, en nous intéressant aux définitions lexicales, et aux définitions de spécialistes et chercheurs. Nous avons regroupé en annexe des définitions des termes *négociation*, *négocier*, etc. tirées de dictionnaires des deux derniers siècles. En effet, comme le champ de la négociation est encore et toujours évolutif dans ses dimensions constitutives, non seulement par la multiplicité des approches, mais également par l'ensemble des définitions proposées dans la littérature, il nous semble pertinent de donner ici un aperçu large (même s'il ne peut être que partiel) de ce qu'on appelle *négociation* aujourd'hui. Nous établissons une distinction entre des définitions fournies par les auteurs francophones et d'autres qui sont présentées par des auteurs anglo-saxons.

I. 1 – Influence de la révolution industrielle sur le concept de négociation commerciale.

Selon Jacques Le Goff, cité par Kiné (2008), l'un des changements fondamentaux du XVIIIe siècle est « *la révolution industrielle : au Moyen Age, il y avait des ateliers, mais pas d'usines* » (2008 : 8). Pour lui, bien que la Renaissance ait apporté certains progrès, c'est seulement à la fin du XVIIIe siècle que se produit une rupture économique de fond avec le Moyen Age.

Les travaux d'Adam Smith permettent d'apporter des éléments complémentaires : la révolution industrielle se caractérise par des changements profonds et rapides des sociétés de la fin du XVIIIe siècle, particulièrement en Angleterre.

Les éléments déclencheurs de ces changements sont : (1) l'utilisation de forces et puissances importantes permises par la technique de la vapeur et des machines à vapeur ; (2) la capacité de transporter de grandes quantités de produits, par les canaux puis par le chemin de fer, donc de les échanger ; (3) la division du travail qui permet une augmentation importante de la productivité individuelle et donc de la production globale. Cette capacité des hommes à produire des biens en grande quantité et à les transporter vite et loin représente un saut technologique avec les périodes précédentes, Moyen Age et Renaissance.

Adam Smith (1776)[1] décrit ces mécanismes parmi d'autres dans le deuxième de ses ouvrages classiques : *Recherches sur la nature et les causes de la richesse des nations* (1776). Il en souligne l'importance dans le développement économique : selon lui, la division du travail amène un accroissement de productivité par « *trois circonstances différentes : premièrement, à un accroissement d'habileté chez chaque ouvrier individuellement ; deuxièmement, à l'épargne du temps qui se perd habituellement quand on passe d'une espèce d'ouvrage à une autre ; et troisièmement enfin, à l'invention d'un grand nombre de machines qui facilitent et abrègent le travail, et qui permettent à un homme de remplir la tâche de plusieurs* » (1776 – 1888 : 11). Pour lui, le résultat de la division du travail est l'accroissement de la production : en divisant les tâches et en organisant la production en séquences, on devient capable de produire une quantité de biens beaucoup plus grande qu'auparavant. On assiste alors au passage d'une organisation artisanale vers une organisation industrielle. Il constate les effets bénéfiques de cette division en donnant de nombreux exemples de produits, liés à la

[1] Courcelle-Seneuil, Jean-Gustave : Adam Smith : richesse des nations. 1888. Ouvrage disponible sur BNF.Gallica, téléchargé en 2012. Courcelle-Seneuil reprend le texte intégral de Adam Smith, dans la traduction de Germain Garnier.

complexité du monde et des interactions entre les hommes producteurs, ou agents économiques (1776 – 1886, Livre I).

Il développe également la nécessité de l'échange et de la coopération à travers l'interdépendance économique : « *dans une société civilisée*, [l'homme] *a besoin à tout moment de l'assistance et du concours d'une multitude d'hommes… C'est ce que fait celui qui propose à un autre un marché quelconque ; le sens de sa proposition est celui-ci : Donnez-moi ce dont j'ai besoin, et vous aurez de moi ce dont vous avez besoin vous-même ; et la plus grande partie de ces bons offices qui nous sont nécessaires s'obtiennent de cette façon* » (1776 – 1886, Livre I, ch. 2).

Il identifie ce que l'on nomme aujourd'hui *besoin* ou *intérêt*, à travers la nécessité de l'échange et du rapport *coût / valeur* ; ce qui coûte à l'un n'a pas la même valeur pour l'autre et c'est la mesure de cette différence entre le coût et la valeur qui fonde l'intérêt de l'échange : « *Ce n'est pas de la bienveillance du boucher, du marchand de bière et du boulanger que nous attendons notre dîner, mais bien du soin qu'ils apportent à leurs intérêts. Nous ne nous adressons pas à leur humanité, mais à leur égoïsme et ce n'est jamais de nos besoins que nous leur parlons, c'est toujours de leur avantage*. » (1776 – 1886, Livre II).

Adam Smith indique que chaque personne agit par intérêt personnel, que l'addition et la combinaison des intérêts particuliers génère l'intérêt général. La spécialisation des hommes les amène à rechercher un espace où il peuvent proposer leur spécialité à d'autres, et cet espace, que Smith nomme *le marché*, est limité par la faculté d'échange. La facilité à transporter des biens afin de les échanger, en utilisant des moyens de transport (Adam Smith donne l'exemple d'un chariot et d'un bateau en calculant leur capacité relative à transporter des marchandises) étend le marché vers une taille qui permet à chacun de trouver un espace d'échange à la mesure de ses capacités de spécialisation. Il explique que cette facilité liée à la technologie du transport maritime, qu'il compare au transport terrestre, permet de transporter et d'échanger des biens de valeur limitée, rapportée au coût du transport.

Les concepts qu'il manipule sont ici ceux des *coûts de transaction* : la fonction transport, vue sous l'angle de la transaction de l'échange, a un coût. Et l'échange se justifie si le coût de la transaction est supportable, comparé au gain potentiel de l'échange lui-même.

Adam Smith développe également le concept de *main invisible*, qui correspond à l'interdépendance des acteurs économiques et à leurs relations mutuelles. Il établit une relation entre le mécanisme d'articulation des égoïsmes individuels et le développement de la collectivité : « *Mais le revenu annuel de toute société est toujours précisément égal à la valeur échangeable de tout le produit annuel de son industrie, ou plutôt c'est précisément la*

même chose que cette valeur échangeable. Par conséquent, puisque chaque individu tâche, le plus qu'il peut, 1° d'employer son capital à faire valoir l'industrie nationale, et 2° de diriger cette industrie de manière à lui faire produire la plus grande valeur possible, chaque individu travaille nécessairement à rendre aussi grand que possible le revenu annuel de la société. À la vérité, son intention, en général, n'est pas en cela de servir l'intérêt public, et il ne sait même pas jusqu'à quel point il peut être utile à la société. En préférant le succès de l'industrie nationale à celui de l'industrie étrangère, il ne pense qu'à se donner personnellement une plus grande sûreté ; et en dirigeant cette industrie de manière à ce que son produit ait le plus de valeur possible, il ne pense qu'à son propre gain ; en cela, comme dans beaucoup d'autres cas, il est conduit par ***une main invisible*** *à remplir une fin qui n'entre nullement dans ses intentions ; et ce n'est pas toujours ce qu'il y a de plus mal pour la société, que cette fin n'entre pour rien dans ses intentions. Tout en ne cherchant que son intérêt personnel, il travaille souvent d'une manière bien plus efficace pour l'intérêt de la société, que s'il avait réellement pour but d'y travailler. Je n'ai jamais vu que ceux qui aspiraient, dans leurs entreprises de commerce, à travailler pour le bien général, aient fait beaucoup de bonnes choses. Il est vrai que cette belle passion n'est pas très commune parmi les marchands, et qu'il ne faudrait pas de longs discours pour les en guérir.* » (Recherches, 1776, livre IV, ch. 2)

A l'époque des travaux de Adam Smith, on constate que les concepts et les principes des échanges économiques utilisés actuellement sont déjà présents. Smith ne leur donne pas la définition que nous tenons pour usuelle aujourd'hui, mais son approche est conceptuellement intéressante pour appréhender les notions de jeu, d'échange, d'intérêt. On peut lister ici des concepts liés à la négociation commerciale, qui sont utilisés par Smith :

- intérêts et besoins : chacun poursuit ses intérêts propres, en fonction de ses besoins ;
- interdépendance et échange : en fonction de leurs besoins, les hommes sont interdépendants, et l'échange est une technique[1] pour satisfaire les besoins de chacun ;
- concepts de valeur, de coût : l'intérêt de chacun se mesure à la valeur qu'on donne aux choses ; échanger, c'est acquérir à moindre coût des choses de valeur ;
- division des tâches : elle permet d'augmenter fortement la productivité, et de ce fait, la production totale ;

[1] Smith en évoque d'autres : prendre par force ou par ruse, qui est l'instinct primitif ; utiliser l'autorité (in : **Richesse** : XXIV).

- distribution (et transport) : dans la logique de l'échange de biens, la distribution, le transport des marchandises représentent sont connus, on les nomme actuellement *coût de transaction* ; ce concept est connu et évalué fonctionnellement par Adam Smith ;
- notion de prix (coût de fabrication) : pour Smith, le prix d'un bien se définit essentiellement par son coût de fabrication. On utilise actuellement la notion plus large de *valeur* pour estimer et régler les termes de l'échange lors d'une transaction ; on dépasse aujourd'hui le simple coût de production pour y intégrer d'autres éléments.

Les travaux de Smith présentent toutefois des limites : en effet, s'il appréhende bien les biens et les produits matériels (industriels surtout, mais également agricoles), il prend assez peu en compte les services. Par ailleurs, la notion de prix se limite chez lui essentiellement au coût de fabrication, et englobe peu d'autres éléments financiers et non financiers (sociaux, comme l'image, ou la rareté) qui en élargissent aujourd'hui le périmètre de mesure.

En résumé, on peut constater que la majorité des concepts utilisés aujourd'hui dans les affaires et la négociation commerciale sont déjà identifiés à l'époque d'Adam Smith.
Les notions de coût, de valeur, les termes de l'échange, les concepts d'interdépendance sont connus et ont pratiquement le même sens qu'aujourd'hui. Adam Smith identifie dans ses travaux sur l'économie de l'époque, l'émergence de mécanismes économiques qui sont toujours en fonction au XXIe siècle.

I. 2 – Notion de négociation commerciale au XIXe siècle.

Toutefois, si la révolution industrielle, anglaise particulièrement, trouve son origine dans la deuxième moitié du XVIIIe siècle, c'est véritablement durant le XIXe que les sociétés continentales évoluent profondément : les échanges économiques, sociaux se multiplient, et les bases conceptuelles de ce qu'on appelle aujourd'hui négociation d'affaires (ou commerciale) se généralisent et surtout diffusent dans le corps social.
Une présentation de quelques définitions lexicales de la négociation au XIXe siècle est utile car elle permet d'approcher le champ implicite de la négociation telle qu'on la conçoit à l'époque, ainsi que les évolutions ultérieures du sens au cours du temps. Elle permet

également de vérifier si les changements de la société influent sur la conception que l'on donne au terme de négociation.

Notre recherche nous a amené à deux ouvrages : un premier dictionnaire qui date du début de la révolution industrielle en France (1839), et un deuxième qui date de 1877, au moment le plus intense de la révolution industrielle française. Nous avons identifié entre autres la définition des termes *négocier* et *marchander*.

Pour *négocier*, Noël et Chapsal (1839 : 657) parlent de « *l'art et l'action de négocier les affaires publiques »*. Littré (1877 : 710) évoque « *l'action d'arranger les différents publics et surtout internationaux ».*

Dans ce cadre et à cette époque, l'objet de la négociation est d'abord affaire publique, et les exemples cités par ces dictionnaires s'appliquent à des situations politiques, diplomatiques, publiques. Ce n'est que par extension qu'on applique la négociation à des affaires d'ordre privé : « *se dit aussi des affaires privées »* (Noël et Chapsal) ; « *il se dit aussi en parlant des affaires particulières »* (Littré).

Ensuite, les verbes utilisés pour définir le processus, l'action même de négocier sont *trafiquer*, *traiter*, *négocier*, *arranger*. Si la définition de *négocier* de 1839 (Noël et Chapsal) n'évoque pas directement le commerce, en 1877 Littré présente comme première acception du verbe *négocier* : *faire négoce, faire trafic*. La deuxième est *traiter une affaire avec quelqu'un*, et la troisième est *traiter de la paix et de la guerre, ou autres affaires internationales*.

Ces définitions mettent l'accent sur le processus, l'action de négocier, ainsi que le cadre et l'environnement de l'action ; elles évoquent peu les acteurs de la négociation ni le contenu, c'est-à-dire l'objet qui est à négocier. On peut constater que ces définitions n'incluent pas le champ des affaires, du commerce, des échanges, même en considérant l'aspect privé de l'activité de négocier.

Ce champ des affaires existe toutefois déjà et il est connu à travers d'autres termes : Noël et Chapsal définissent le verbe *marchander* comme « *demander et débattre le prix d'une chose, disputer sur le prix* » (1839 : 611). Littré le définit comme « *demander et discuter le prix d'une chose* » (1877 : 439). On remarque que Noël et Chapsal proposent en 1839 le terme *marchandailler* : « *marchander long-temps et pour peu de chose* ; familier » (1839 : 611), ce verbe n'apparaît plus en 1877 chez Littré. Il est intéressant de noter qu'à travers les deux définitions : « *demander et débattre… »*, « *demander et discuter… »*, on retrouve deux phases de la négociation commerciale : l'ouverture, à travers la *demande*, et la discussion, à travers le verbe *discuter*. Ces deux définitions identifient assez bien le concept actuel de *marchandage positionnel*, la position étant alors essentiellement la chose et son prix.

I. 3 - Définitions lexicales actuelles.

Les définitions lexicales actuelles présentent un éventail de significations plus large : si on y retrouve systématiquement l'acception juridique de « *transmettre des effets de commerce* » (Larousse, 1994 et 2003, Robert, 1994 Grand Dictionnaire encyclopédique, 1996), Larousse (1989 et 2003, pour l'exemple) donne une définition globale : « *action de négocier, de discuter des affaires communes entre des parties en vue d'un accord* ». Cette définition large se retrouve pratiquement à l'identique dans le Robert (1994) : « *série d'entretiens, d'échanges de vues, de démarches qu'on entreprend pour parvenir à un accord, pour conclure une affaire*. »

On peut constater que dans ces définitions, l'action, le processus de la négociation sont abordés ; de plus, ces deux sources admettent explicitement l'objectif, la volonté de parvenir à un accord : la négociation est un processus objectivé, centré sur une finalité : conclure un accord. C'est admettre que l'on négocie pour quelque chose, de manière réfléchie et volontaire.

Il est par ailleurs intéressant de noter que l'acception : *action de faire du commerce* (Robert , 1994), basée sur l'origine latine du terme, est considérée comme vieillie.

Larousse (1989, 2003) présente une définition qui embrasse un champ d'applications étendu : « *Ensemble de discussions, de pourparlers entre des personnes, des partenaires sociaux, des représentants qualifiés d'Etats, menés en vue d'aboutir à un accord sur les problèmes posés.* »

On peut constater que cette définition aborde le champ de la négociation par les acteurs (le domaine privé par des *personnes*, le domaine social par des *partenaires sociaux*, le domaine diplomatique par des *représentants qualifiés d'Etats*, c'est-à-dire des hommes politiques ou des diplomates) autant que par les processus : *discussions et pourparlers*. On y retrouve également l'objectif d'*aboutir à un accord*. Cette définition se veut universelle quant aux applications de la négociation : *sur les problèmes posés*, en choisissant de ne pas les définir précisément.

I. 4 - Commentaires.

De toutes ces définitions, plusieurs éléments ressortent en permanence : la négociation est un processus dynamique, volontaire et objectivé : on ne négocie pas par hasard, on ne négocie pas pour rien. On négocie avec la volonté de parvenir à un accord, ou du moins à un résultat tangible.

Ensuite, la négociation implique des acteurs, soit individuels (des personnes), soit collectifs (à travers les représentants de groupes sociaux). Le processus de la négociation s'applique alors à de nombreux objets et de nombreuses situations : négociations salariales, négociations commerciales, négociations diplomatiques et politiques…

Enfin, la négociation est (temporairement) exclusive du conflit : *recherche d'un accord, comme moyen d'action politique (opposé à force, guerre)*, (Robert, 1994). On négocie pour mettre fin à un conflit existant, ou pour éviter le conflit.

I. 5 - Définitions de chercheurs et spécialistes des termes négociation et négocier.

En approchant ce que les chercheurs et spécialistes actuels écrivent de la négociation, on constate que certains d'entre eux donnent une définition unique, complète du concept de négociation ; d'autres définissent la négociation par ses différents aspects, ses dimensions constitutives ; d'autres encore, la définissent par ce qu'elle n'est pas, par les concepts proches ou éloignés mais différents et/ou exclusifs de ce qu'est la négociation.

Sans tirer de conclusion définitive sur ce point, on constate également que les auteurs européens proposent plutôt une définition exhaustive, globale, qui permet d'appréhender la globalité du phénomène et mécanisme de la négociation : ce qu'est la négociation. De nombreux auteurs américains, quant à eux, donnent des définitions fonctionnelles, opératoires, plus pragmatiques : à quoi elle sert, comment elle fonctionne.

De manière générale, on peut également constater que la plupart des modèles descriptifs de la négociation font appel implicitement à des représentations anglo-saxonnes : comme la majorité des disciplines liées aux affaires et à la gestion se sont développées et ont été formalisées principalement aux Etats-Unis, les modèles qui ont servi à les approcher sont basés sur des visions et des approches anglo-saxonnes pour la plupart d'entre elles.

I. 6 - Définitions d'auteurs européens et français.

Le concept de la négociation est partiellement limité par le droit (Bellenger, Garby) et par le conflit (Rojot, Carabin, Launay) ; d'une part, la négociation commence où le droit s'arrête, d'autre part, elle se veut exclusive du conflit : « *la négociation est l'arme de la paix. Elle permet d'éliminer les conflits »* (Carabin, 1997 : 11). Pour Launay (1987), « *le déclenchement ou la reprise du conflit, au-delà de l'« objet des négociations », reste la menace et le moteur de la négociation en tant que projet commun* » (1987 : 9). La logique de conflit est pour lui une des sorties possible de la négociation, surtout quand celle-ci n'a pas abouti à un accord.

Bellenger (1984 : 25-27) parle de « *la négociation en quête d'identité* ». Il tente de « *rassembler les définitions les plus significatives que les auteurs ont pu produire sur le thème de la négociation,* [afin de mesurer] *les nuances et les points communs »*. D'après lui, Constantin (1971) voit dans la négociation « *l'ensemble des pratiques qui permettent de composer pacifiquement les intérêts antagonistes ou divergents des groupes, entités sociales autonomes ou individus* ». Il évoque Calvin (1978) : « *Négocier, c'est rassembler les moyens d'agir, en partant des informations possédées par chacun, pour trouver des solutions complémentaires, en vue de créer un situation nouvelle, au service d'un projet et d'un but, pour éviter la violence ou la passivité attentiste* », lequel considère que « *l'univers de la négociation est un mélange d'un univers de désaccord et d'un univers de confiance* », puis Launay (1982), qui constate « *que la négociation n'est rien d'autre qu'un conflit surmonté* ».

Il évoque également les travaux de Cross, dans Zartman (1977), pour qui la négociation se définit à partir de quatre perspectives différentes : (1) une *charade*, (2) un *art*, (3) un *marchandage*, (4) un *processus de découverte et un apprentissage séquentiel*. Présentant Zartman lui-même comme « *un des auteurs modernes les plus imaginatifs sur la négociation* » (dans Dupont, 1982), Bellenger donne une de ses définitions : « *la création d'une nouvelle réalité par le jeu de l'échange (contrôlé) de l'information dans la négociation et la transformation de valeurs fixes en valeurs variables* ».

Evoquant Merle (1980), qui voit « *une technique de règlement des conflits* », et s'efforce d'aller au delà d'une définition pour juger de la validité de la négociation en tant que pratique sociale, Bellenger conclut que la négociation « *reste en quête d'identité. Est-elle une simple recette pour résoudre les conflits, est-elle une technique ou un état d'esprit, pourquoi tant de négociations durent si longtemps, voire échouent ?* ». (1984 : 27)

Dans un autre ouvrage plus technique appliqué aux stratégies et tactiques de négociation, Bellenger (1990-94 : 10-13) rappelle, en citant Anzieu (1974), que « *la négociation est un fait typiquement humain – on ne l'observe pas chez les animaux – peut-être parce qu'elle requiert*

le recours au langage, peut-être parce que la résolution des conflits entre les personnes et les groupes appelle les remplacement de certaines lois de la nature par les règles de la culture ».
Cherchant, non à donner une définition englobante de la négociation, mais bien plutôt de ses dimensions constitutives, il identifie alors « *les modalités de la négociation :* (1) *des protagonistes adversaires ou partenaires,* (2*) une divergence ou un écart, (3) la volonté d'aboutir à un résultat, (en indiquant que la négociation est à ranger dans les pratiques sociales productives),* (4*) la nécessité d'un objectif et d'une marge de manœuvre,* (5) *la prise en compte de rapports de force* », et termine par une définition : « *la négociation nous apparaît comme une confrontation de protagonistes étroitement ou fortement interdépendants, liés par un certain rapport de force et présentant un minimum de volonté d'aboutir à un arrangement en vue de réduire un écart, une divergence afin de construire une solution acceptable au regard de leur objectif et de la marge de manœuvre qu'ils s'étaient donnée* ». (1994 : 13)
Pour Launay (1982-87 : 9), « *la négociation est une dynamique complexe, combinant les processus conflictuels et coopératifs, dynamique momentanément et fragilement à dominante coopérative, choisie ou non par les partenaires/adversaires, visant à régler d'une manière pacifique un conflit passé, actuel ou potentiel, en excluant, provisoirement au moins, le recours à la force, la violence, les recours à l'autorité, et impliquant la reconnaissance des partenaires/adversaires comme différents et ayant un certain pouvoir.* »
Dupont et Audebert (1994 : 7-8), faisant référence à Dupont (1994, 4^{e} édition), et tout en indiquant que dans le cadre d'une « *formation à la négociation, il n'est pas inutile de faire préciser par les participants le contenu du concept et de l'activité qu'ils entendent par « négociation »,* notent deux points importants selon eux *: tout d'abord, ne pas trop s'étendre et de trop polémiquer sur cette approche définitionnelle, retenir une certaine ambiguïté de la notion* », mais ensuite faire admettre une définition du terme.

Dans l'ouvrage de référence qu'ils citent, six critères sont retenus pour parler de négociation :

- *le face à face (direct ou indirect),*
- *l'existence de divergence(s),*
- *l'existence simultanée d'intérêt(s) commun(s),*
- *la recherche d'une solution mutuellement acceptable,*
- *le caractère volontaire de l'activité,*

- *l'importance d'une dimension relationnelle (et donc de la communication et des aspects psychologiques) entre les participants pour aboutir à un résultat.* (Dupont, Audebert, 1994 : 8)

Carabin (1997 : 7-9), tout en rappelant la double acception historique[1] du terme : tantôt commerciale, tantôt politique et diplomatique, pousse à « *reconnaître que négocier et négociation ont aujourd'hui des significations beaucoup plus larges, dépassant l'acte de commerce stricto sensu* ». Il ajoute que « *derrière le mot négociation, nous entendons le plus souvent tractation. En effet, nous pensons généralement qu'une négociation implique un échange d'avantages entre deux parties, chacune accordant des concessions à l'autre.* »

Il décrit les conditions de la négociation : être plusieurs, créer un dialogue, avoir une volonté commune. Décrivant le processus, il évoque l'autre (l'interlocuteur), le dit, le non-dit, les souhaits de l'autre partie. Il présente des conseils : « *Attachez-vous à connaître la personnalité de votre interlocuteur pour le comprendre. Les comportements types (lion, chat, faon) vous y aideront. Egalement, suivez ces règles : écoutez attentivement, faites parler, offrez la conduite, restez pudique.* » (1997 : 37)

Garby (1991) présentant son expérience et ses réflexions d'avocat négociateur d'affaires, écrit que « *la négociation représente la plus noble et la plus élevée des techniques de résolution des conflits d'intérêts. Elle implique liberté, confiance et agrément, alors que toutes les autres approches – tels le recours à la force, le procès judiciaire, l'arbitrage ou la médiation, supposent contrainte et défiance* » (1991 : 15).

Il ajoute un aspect rarement rencontré dans les analyses du processus de négociation, lesquelles mettent plus l'accent sur le *pendant* la négociation que sur l'*après* (cet aspect est également développé également par Ringer (1973-87 : 185) : « *Contrairement aux idées reçues (...), la partie n'est pas gagnée au moment de la conclusion de l'affaire, mais lorsqu'on reçoit la « récompense » tant attendue* »), à savoir que « *la victoire du négociateur se juge à l'exécution de l'accord* » ; évoquant des contrats réels : « *Il y a aussi des signatures qu'il ne faut pas obtenir parce qu'elles ne seront pas respectées et ne peuvent aboutir qu'à des conflits graves* » (1991 : 16).

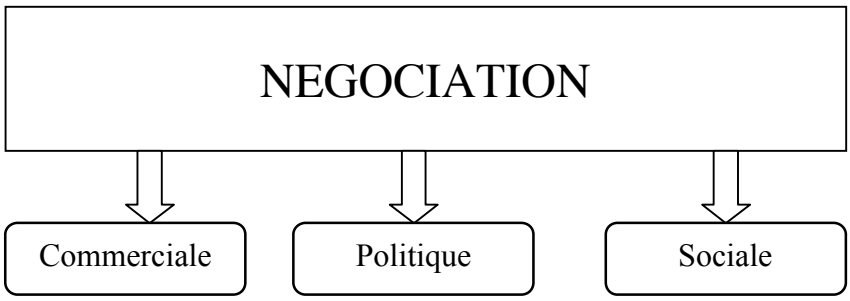
Garby propose dans une approche globale de « *classer les négociations selon sept critères d'analyse. A chaque critère correspond un comportement différent de la part du négociateur :*

- *La négociation porte-t-elle ou non sur un contentieux ?*

[1] On peut noter ici que selon les auteurs, le choix des sources bibliographiques pour indiquer l'origine et l'acception du terme *négociation* entraîne des divergences de vue : pour certains, l'acception commerciale (liée à l'origine latine du terme) précède l'acception politique et diplomatique ; pour d'autres auteurs, c'est l'inverse : le terme négociation a d'abord eu une acception diplomatique avant de désigner une activité liée aux affaires.

- *Est-elle unilatérale ou multilatérale ?*
- *Les parties ont-elles des projets d'avenir communs ?*
- *Est-elle dépendante ou non de son environnement ?*
- *Porte-t-elle sur un ou plusieurs objets ?*
- *Est-elle publique ou privée ?*
- *Se déroulera-t-elle avec ou sans l'intervention de tiers extérieurs ?* » (1991 : 22).

Dans un travail de recherche appliqué à la langue espagnole, Ruiz Esquivel (2004 : 9-14) définit l'acception de la négociation en tant qu'activité sociale ; « *du fait qu'une transaction commerciale porte en soi la notion de satisfaction de besoin, les parties engagées dans cette démarche se doivent d'entamer des discussions en vue d'aboutir à un accord leur étant convenable. De par cette spécificité, le négoce possède la dualité d'être affaire et débat, marché et persuasion, économie et diplomatie* » (2004 : 11-12). Evoquant Bellenger (2003) et Thuderoz (2000), elle présente le schéma des trois négociations :



Pour elle, la négociation remplit trois fonctions principales : une fonction commerciale, liée aux affaires et aux contrats en général, une fonction politique et une fonction sociale, particulièrement développée dans le cadre de la société française : négociation syndicale, salariale, dialogue social, etc.

Rojot (1994), dans un ouvrage représentant une approche globale de la négociation, indique que les ouvrages traitant de la négociation peuvent être répartis « *en deux grandes catégories : les traités et analyses théoriques, et les guides et manuels ayant pour but de former les lecteurs à la pratique de la négociation.* » (1994 : 1). Il donne à la publication de ses travaux l'ambition de représenter un pont entre les deux approches.

Evoquant la diversité des approches théoriques analytiques de la négociation, et en particulier, celle de Zartman (1976), il présente « *sept écoles : historique, contextuelle, structurelle, stratégique, par types de personnalités, par capacités comportementales, par variables processuelles et procédurales (ces dernières utilisant la simulation)* » (1994 : 2)

Pour Rojot, l'analyse de la négociation doit reposer sur une analyse théorique faisant appel à plusieurs disciplines : les sciences de gestion, l'économie, la théorie des jeux et la théorie de la décision, la psychologie sociale et la psychologie. Toutefois, il ajoute que la négociation

> « *ne peut être réduite uniquement à des termes strictement et uniquement psychologiques, la négociation est aussi une activité sociale […] et peut être fructueusement considérée et analysée de manière pertinente comme un fait social* ». (1994 : 2-3).
>
> Il propose de conceptualiser la négociation « *à trois niveaux : 1) la négociation se produit dans un environnement donné et a donc une structure pré-établie, au moins dans le court terme ; 2) c'est ensuite un processus qui oppose entre eux des intérêts divergents et des activités orientées ; 3) c'est enfin l'interaction d'individus en chair et en os. Au fur et à mesure que l'attention se déplace d'un étage vers les autres, le domaine du savoir, celui où des connaissances précises peuvent être acquises, accumulées et transmises didactiquement, laisse place à celui du savoir-faire, de l'intuition, de l'habitude, où l'expérience, le vécu, remplacent le savoir dans l'apprentissage. De plus, parallèlement, chaque niveau implique un recours à des modes d'analyse différents. Au premier niveau, il est nécessaire de comprendre l'environnement tel qu'il se présente et tel qu'il va structurer la négociation. C'est le domaine des concepts, de la compréhension et de l'analyse, où se forme le rapport de pouvoir de la négociation. Le deuxième niveau passe de la structure au processus. C'est le domaine de la maîtrise des outils techniques, des procédures, où s'élaborent la stratégie et les tactiques. Le troisième niveau est celui du face-à-face d'individus en présence. C'est le domaine des attitudes et du comportement interpersonnel, où se créent les styles de négociation et les modes de gestion des situations.* » (1994 : 3).

Pour De Carlo (2006), « *la négociation peut être définie comme un processus par lequel plusieurs parties cherchent un accord sur un thème, un projet ou une transaction, malgré leurs divergences. Du fait de la reconnaissance nécessaire des divergences entre parties, la négociation est souvent considérée comme un processus difficile à mettre en oeuvre.* » (2006 : 8).

Gérard (2007) écrit que « *chaque individu négocie en fonction de l'idée qu'il se fait d'une négociation. Selon qu'il considère par exemple la négociation comme un jeu ou un combat, il adopte un comportement qu'il pense approprié, une façon de faire instinctivement différente.* » (2007 : 13). Sans donner une définition figée de ce qu'est la négociation, il identifie comme élément fondateur le comportement du négociateur, et établit une liste de comportements : agressif *versus* convivial ; dominateur *versus* dominé ; analytique *versus* intuitif ; affirmé *versus* manipulateur . (2007 : 13-16)

Kosicki (1998), quant à lui, « *aime à considérer la négociation comme l'art de conclure un accord en résolvant les différences grâce à la créativité* » (1998 : 9). Il propose une méthode que « *l'on peut résumer de la façon suivante :*

- *Une souplesse dans le style de négociation,*
- *Des issues soigneusement planifiées,*
- *Un suivi scrupuleux des quatre principes de base : 1) Il n'y a pas de règles. 2) Tout est négociable. 3) Obtenir des conditions plus favorables. 4) Apprendre à dire « non »* (1988 : 10).

Bourke et Thuderoz (2002), tout en indiquant que « *nous sommes à l'âge de la négociation* » (2002 : 3), citant en cela une phrase classique de Zartman (1977), expliquent que la négociation est une « *activité sociale devenue légitime et quotidienne. Et ce quelque soit son domaine d'emploi :*

- *dans les rapports interpersonnels,*
- *dans les rapports d'échanges marchands,*
- *dans les rapports sociaux,*
- *enfin, dans les rapports internationaux.*

La négociation se banalise ; elle devient « ordinaire » et se met à la portée de tous ; le champ du négociable s'étend aux affaires courantes. La négociation devient ainsi un principe légitime *de régulation sociale…* » (2002 : 3-4)

Ils définissent la négociation tout d'abord par ce qu'elle n'est pas : ni une médiation, ni un arbitrage, ni même une concertation. « *Toute négociation réunit des parties en conflit, mais recherchant par elles-mêmes et volontairement la résolution (ou la réduction) de leur désaccord.* » (2002 : 6).

Ils donnent les caractéristiques de cette activité :

- « *il s'agit tout d'abord d'un* ***processus*** *social, cheminant d'étape en étape (…).*
- *ce processus est à la fois* ***symétrique*** *et* ***indéterminé*** *(…).*
- *il vise à résoudre (ou réduire l'intensité) des conflits ou des querelles (…).*
- *il s'agit donc d'un processus de* ***prise de décisio****n, entre des parties* ***interdépendantes****, mais dont les* ***intérêts*** *sont différents ou divergents.*
- *Ce processus relève d'un art (…) avec ses techniques, ses figures ou ses principes d'efficacité.*

- *C'est, enfin, un processus de **communication**, la plupart du temps verbal, mais pas seulement : quitter la salle, sourire ou se montrer désagréable (…), autant de moyens de communiquer avec le partenaire/adversaire.* » (2002 : 7-8).

De façon symétrique à la typologie des conflits proposée par March et Simon, ils proposent « *trois registres de négociation,* [qu'ils nomment] *des « configurations structurelles » :*

- *la négociation interpersonnelle, où les individus s'engagent seuls, sans avoir à consulter d'autres personnes ou d'autres instances au sujet de leurs transactions ;*
- *la négociation intra-organisationnelle, conséquence de la multiplicité et de l'antagonisme des intérêts présents dans toute organisation ;*
- *et enfin, la négociation interorganisationnelle, avec la présence de représentants à la table de négociation. Ce type de négociation inclut les deux premières ; elle avive leurs effets* » (2002 : 9-10).

Tout en observant que les approches nord-américaines sont plutôt de type normatif, la littérature proposant « *ce qu'il convient de faire* », les deux auteurs développent une approche descriptive des situations de négociation utilisant des outils sociologiques et donnent à leur ouvrage l'objectif d' « *opérer une première synthèse entre ces travaux nord-américains et la tradition sociologique française d'analyse de la décision et de gestion des conflits dans et entre les organisations* » (2002 : 20).

Ils ajoutent l'intérêt d'une sociologie de la négociation, approche spécifique, qui « *sert à :*

- *à comprendre son originalité comme mode de décision, et/ou de résolution des conflits et des litiges, c'est-à-dire comme alternatifs à d'autres (…),*
- *à comprendre la négociation comme une rencontre d'acteurs sociaux, s'affrontant autour d'enjeux, en conflits d'intérêts, mais interdépendants ;*
- *comme un processus, avec ses étapes et ses moments forts, où des individus mobilisent des stratégies, s'essayent à diverses tactiques ou manœuvres, où la question du pouvoir est donc un enjeu important ;*
- *comme un mode de production de règles et d'identités sociales, comme un outil de partage ou de création de richesses ;*
- *enfin, comme une activité relationnelle inscrite dans des contextes sociaux qui lui donnent du sens, ou qui l'influencent, cette activité étant elle-même codée, structurée par des règles.* » (2002 : 24-25).

Cathelineau (2007) replace la négociation dans une vision globale : « *C'est* [la négociation] *un art de vivre en société, notamment en démocratie, où les rapports entre personnes se veulent pacifiés et où chacun a des droits et des devoirs. La négociation est à la base des relations économiques dans une société marchande où tout semble pouvoir être négocié, chacun entendant voir satisfaits ses besoins et ses désirs.* » Il ajoute une définition : « *Négocier, c'est construire un pont quand un enjeu nous sépare d'un autre. C'est régler un différend ou se mettre d'accord sur la solution d'un problème en évitant d'aller au conflit* ». (2002 : 15)

Il évoque des travaux antérieurs (Cathelineau, 1991) pour présenter « *le triangle de la négociation : - Moi (sujet), - L'autre (sujet), - l'Enjeu (objet)*. » (2007 : 16). Il définit les trois éléments, en indiquant :

- « *que l'enjeu peut être matériel, immatériel, relationnel,*
- *que l'enjeu n'est pas figé, qu'il évolue au fil du temps,*
- *que l'enjeu (l'objet de la négociation) se distingue des objectifs des deux parties (la façon dont elles entendent partager l'objet) qu'elles ne révèlent pas nécessairement, ou pas complètement, en particulier au début de leurs échanges.* » (2002 : 16-17).

A propos des acteurs, il écrit qu'il faut être au moins deux pour négocier. Les acteurs peuvent être :

- *des personnes physiques,*
- *un groupe de personnes, famille, service, direction, équipe…*
- *une organisation,*
- *un Etat ou un groupe d'Etats*. (2002 : 18).

Il conclut sa définition par des remarques : d'une part, « *dans l'entreprise, toutes les fonctions négocient à un moment ou à un autre ; d'autre part, on constate qu'objet et relation sont intimement liés dans une négociation.* » (2002 : 18-20).

Dans un registre différent, plus technique, Jolibert et Tixier (1988) définissent la négociation, tout en travaillant sur la négociation commerciale. Ils tiennent à ne pas restreindre l'application de leur discours (sur le marketing et la négociation) à l'entreprise (privée, à but lucratif) et à pouvoir l'appliquer également aux organisations à but non lucratif, par exemple ; ils indiquent que « *la négociation commence lorsqu'il y a une discussion possible sur les conditions commerciales entre l'acheteur et le vendeur.* » En effet, cet espace de discussion se met en place quand on se trouve entre deux limites de la dynamique de négociation : on peut alors distinguer la négociation de la vente traditionnelle par « *la nature des relations qui existent entre acheteurs et vendeurs. Lors de la vente, les conditions commerciales sont fixées*

par le vendeur. L'acheteur ne peut les discuter. […] *A l'opposé, il est possible d'observer des situations dans lesquelles les conditions sont fixées par l'acheteur comme par exemple comme cela peut être le cas avec les centrales d'achat.* » (1998 : 11).

Ils posent que « *la négociation commerciale est l'activité du négociateur, (…) et que le champ d'application de la négociation commerciale concerne une grande variété de situations. […] La négociation commerciale ne constitue en effet qu'un domaine d'application particulier de la négociation au même titre que les négociations sociales et/ou diplomatiques. C'est ainsi que des ouvrages généraux sur la négociation ou plus centrés sur des applications de la négociation comme la négociation patronat-syndicat sont utiles pour bien comprendre la négociation en général.* » (1998 : 11-12).

Selon eux, la négociation commerciale « *peut être analysée par les deux principales approches de la négociation que sont la théorie des jeux et l'approche psychosociologique. »*

« La théorie des jeux a pu mettre en évidence l'existence de solutions équitables pour les acteurs, qui leur permettent de maximiser les profits par exemple le concept d'équilibre de Nash. Elle suppose, toutefois, une rationalité des acteurs, des situations simples de monopole bilatéral ou d'oligopole, l'absence de différences de comportements individuels autres que ceux basés sur les utilités de chaque acteur, la connaissance des utilités de l'autre partie ; toutes conditions qui sont souvent éloignées de la réalité.

L'approche psychosociologique s'intéresse aux interactions, processus de négociation, aux conditions de la négociation, à ses antécédents. Elle prend appui sur des modèles descriptifs globaux de la négociation. » (1998 : 12).

Dans un document technique de formation et d'entraînement à la négociation, Krauthammer (1996) décrit le bon négociateur et le meilleur résultat d'une négociation en citant Eden et Bierce : « *Le bon négociateur agit comme le bon diplomate : il atténue les tensions pour promouvoir la compréhension (Anthony Eden) ; Le meilleur résultat d'une négociation serait de donner à chacun des adversaires l'impression qu'il a obtenu plus que ce qu'il escomptait (Ambrose Bierce)* »

D'après Krauthammer, l'art de négocier repose sur 10% de logique (préparation et techniques), et sur 90% de psychologie (intention et écoute) ; indiquant que « *la négociation ne construit pas le caractère, elle le révèle* », il se base sur une échelle comportementale de 4 éléments : 1) l'échange : donner et recevoir ; 2) le pouvoir : convaincre et contraindre ; 3) la bataille : se battre et se défendre ; 4) l'abandon : accommoder et concéder.

I. 7 - Définitions d'auteurs anglo-saxons.

Quand on aborde l'approche anglo-saxonne des définitions de la négociation, on constate deux types de travaux et de défintions de la négociation : d'une part, de nombreux travaux académiques, tels ceux de Zartman ou encore Druckman ; d'autre part, l'omniprésence de l'influence des travaux plus pratiques et appliqués, de Fisher, Ury et de l'équipe du *Harvard Negotiation Project*, puis *Project on Negotiation* de Harvard et de leur modèle dominant : celui de la négociation raisonnée.

Les auteurs, Fisher et Ury, soulignent l'importance de la négociation : « *Que nous le voulions ou non, nous sommes tous des négociateurs. La négociation est un élément constitutif de notre vie.* […] *C'est chaque jour que nous sommes appelés à négocier, tous tant que nous sommes* » (1982 : 13). Ils définissent la négociation comme « *un moyen d'obtenir des autres ce que l'on désire. C'est une forme de communication bilatérale destinée à produire un accord entre des gens qui possèdent à la fois des intérêts communs et des intérêts opposé*s ».

Hindle (1998 : 6) pose la question : *qu'est-ce qu'une négociation ?*, et propose une réponse qui évoque l'objet de la négociation : « *Lorsqu'une personne détient une chose convoitée par une autre et qu'un marchandage s'engage, c'est une négociation. (…) A l'issue d'une négociation réussie, c'est-à-dire conclue par l'accord mutuel de deux personnes, il n'y a ni gagnant ni perdant. C'est un processus qui vise à une conclusion satisfaisante (gagnant-gagnant) ou à un échec (perdant-perdant) pour les deux parties. L'art de la négociation consiste à trouver un accord qui convient à toutes les parties impliquées.* » (1998 : 6)

Raiffa (1982-2000) définit le champ de la négociation : « *il ne manque pas de conflits (disputes).* […] *Je ne suis pas au départ contre les conflits* », expliquant que les situations de conflit peuvent être une façon d'avancer (2000 :7). Selon lui, il existe un *art* et une *science* de la négociation. Par *science*, il veut dire l'analyse systématique de la résolution de problème. Par *art*, il indique des aptitudes interpersonnelles, la capacité de convaincre et d'être convaincu, la connaissance d'outils adaptés et l'aptitude à les utiliser à bon escient.

Raiffa cerne le périmètre de son propos par une liste de questions préalables :

- « Y a t-il plus de deux parties ;
- Est-ce que les parties sont monolithiques ;
- Le jeu est-il répétitif ;
- Y a t-il des effects de liens ;
- Y a t-il plus d'une solution possible ;
- Est-ce qu'on a besoin d'un accord ;

- Est-ce qu'une ratification (par une autorité tierce) est nécessaire ;
- Est-ce que des menaces sont possibles ;
- Y a t-il des contraintes de temps, ou des coûts liés au temps ;
- Est-ce que les contrats lient (*binding*) les participants ;
- Est-ce que les négociations sont publiques ou privées ;
- Quelles sont les normes de groupe ;
- L'intervention d'une tierce partie est-elle possible. » (2000 : 11-19)

Raiffa classe les négociations qu'il décrit et analyse selon une grille double, de participants et de contenus à négocier, qu'il nomme *parties* et *issues* :

- Deux parties, une issue,
- Deux parties, de nombreuses issues,
- De nombreuses parties, de nombreuses issues[1].

Thompson (2005) utilise la définition suivante : « *la négociation est un processus de prise de décisions interpersonnelles nécessaire chaque fois que nous ne pouvons atteindre nos objectifs unilatéralement* » (2005 : 2)

Hall (1993) indique qu'il y a des choses que l'on ne peut obtenir : « *le meilleur négociateur du monde ne pourra pas acheter la Maison Blanche* » (1993 : 3). Il indique dans son approche de la négociation une différence de fond entre les ressources et le pouvoir de négociation.

Carrell et Heavrin (2008) expliquent qu'il existe trois types de négociations : « *les négociations destinées à signer un contrat ; les négociations destinées à prendre une décision ; les négociations de résolution de conflit* » (2008 : 4). Ils ajoutent les cinq éléments qui doivent être présents pour qu'on puisse parler de négociation : (1) des parties multiples ou des intérêts multiples ; (2) une interdépendance ; (3) un objectif commun ; (4) de la flexibilité ; et (5) la capacité à prendre une décision.

Moran et Stripp (1991) définissent la négociation comme un « *processus par lequel deux entités ou plus, entrent en interaction pour discuter des intérêts communs et des intérêts opposés, dans le but d'atteindre un accord procurant un bénéfice mutuel* » (1991 : 71).

I. 8 – Conclusion.

On constate que les définitions données à la négociation font ressortir une grande diversité de points de vue et d'aspects ; elles évoluent au cours du temps, mais plus lentement que le

[1] - Two parties, one issue ; two parties, many issues ; many parties, many issues. (2000, pp 35-327)

monde environnant : par exemple, celles que nous avons identifiées au XIXe siècle ne traduisent pas de manière spectaculaire les transformations profondes du monde de l'époque, elles font montre cependant d'une certaine permanence de validité.

Les dictionnaires et auteurs identifient à travers les définitions qu'ils donnent de la négociation, de nombreux éléments relativement homogènes quant à ses caractéristiques :
- un aspect typiquement humain, relationnel ;
- des comportements individuels d'ordre psychologique, social, culturel ;
- l'existence d'un processus dynamique ;
- des contenus et des points à négocier, c'est-à-dire des objets ;
- des moments ou des phases chronologiques ;
- une méthode, une façon de procéder, une tactique ;
- un environnement social, cognitif, juridique ;
- un champ d'application, un cadre global.

Si la formulation des éléments constitutifs de la négociation n'ont pas varié profondément au cours du temps sinon à travers l'articulation relative des concepts entre eux, on constate en revanche une évolution du cadre et du champ d'application de la négociation, qui sont marqués dans leur temps et leur époque : la négociation est principalement affaire publique jusqu'au XIXe siècle, liée au champ de la politique et de la diplomatie. Elle se conçoit plus aujourd'hui comme liée au commerce, aux affaires.

D'une activité contrôlée par des dirigeants politiques, publics, elle est devenue une activité contrôlée par des personnes, des intérêts privés. Et si elle était autrefois considérée comme une activité sociale collective, il est aujourd'hui admis qu'elle relève aussi de la sphère individuelle.

On constate depuis 1945 une évolution importante de la pratique de la négociation, surtout commerciale : elle a été pendant le XIXe et la première moitié du XXe siècle une activité régulière pratiquée essentiellement par des personnes, des individus. On observe après la seconde guerre mondiale le développement de firmes de distribution, qui ne changent pas la nature de la négociation commerciale, mais plutôt l'échelle de sa mise en œuvre à travers des pratiques commerciales nouvelles et de grande ampleur, comme l

Afin d'approcher une évolution dynamique de la façon dont les concepts liés à la négociation se sont fait jour, ont été identifiés, nommés, définis, décrits, il est utile de décrire, dans la section suivante, comment le discours porté sur la négociation a évolué depuis 1945.

SECTION II :

Evolution du discours sur la négociation depuis 1945

II. 1 – Introduction.

Comment, parmi les discours du passé récents et actuels, analyser et définir l'évolution de la négociation ; quelles phases identifier dans les discours portés sur la négociation ? En utilisant plusieurs textes de base sur la négociation, nous étudions ici dans sa globalité le discours sur la négociation et son évolution dans les dernières décennies, afin de dégager des tendances. Nous avons choisi de borner le début de notre approche à la fin de la seconde guerre mondiale car cette période correspond à un développement important des publications liées d'abord à la stratégie en général (à la théorie des jeux en particulier) et aux travaux liés au commerce, au marketing, aux affaires, notamment ceux de Drucker (1954, 1964, 1973).

Elle correspond également, par la situation internationale de l'époque (fin de la guerre mondiale, début de la guerre froide, changement du centre de gravité économique mondial, émergence de la dimension planétaire, qu'on appelle aujourd'hui *globalisation* ou *mondialisation*), à une évolution des paradigmes des affaires en général, des relations commerciales et des échanges internationaux.

L'analyse de la négociation depuis la fin de la seconde guerre mondiale à travers l'évolution du discours porté sur elle amène à constater une évolution importante du concept :

- tout d'abord, la visibilité : « *on ne négocie plus comme Monsieur Jourdain, sans le savoir* » (Houzé, in : Bobot, 2008) ; la négociation est devenu un processus visible parmi les interactions humaines, elle n'appartient pas à l'ensemble des interactions spontanées ou aléatoires (ou encore, des *bruits*), ni à l'ensemble des signaux faibles.
- Ensuite, la technicité : si pour certains chercheurs comme Audebert, elle « *demeure plus un art qu'une science, donc il est difficile de la définir* » (2005 : 7), pour d'autres, comme Dupont (2006), on a assisté à une rupture (quasi épistémologique) qui peut être résumée par la formule suivante : « *l'axe des réflexions et des analyses s'est déplacé en quelques années du témoignage à l'exploration scientifique* » (2006 : 26).

Plusieurs travaux, lesquels représentent une approche globale, permettent d'aborder ces mouvements : nous avons sélectionné dans un premier temps plusieurs travaux pertinents

selon les critères suivants : descriptifs, récents, c'est-à-dire postérieurs à 1980, globaux et synthétiques. Les ouvrages de synthèse de Bellenger (1984), Audebert (1984) et Dupont (2006), ainsi que les travaux de synthèse de Macquin (1998) répondent à ces critères et permettent de dresser un premier tableau des approches de la négociation. Nous avons fait le choix d'un nombre limité d'ouvrages généraux car les ouvrages de synthèse que nous avons étudiés présentent des recoupements importants, ce qui est logique dans la mesure où ils cherchent à faire le tour de la question de la négociation.

II. 2 – Bellenger.

Bellenger (1984 puis 2009) étudie les livres et articles qui traitent de la négociation ; il souligne d'abord que sur le fond, la négociation est permanente : « *issue du commerce, forte des lettres de noblesse acquises sur la scène de la grande diplomatie, la négociation est devenue une pratique courante dans la vie quotidienne »* (2009 : 16) ; il ajoute qu'elle est « *devenue objet d'étude, donc matière à théorisation. Pour le sens commun, négocier évoquait toujours plus ou moins l'idée de* ***marchandage****, d'entente moyennant des concessions réciproques. Pris en charge par les chercheurs, le concept de négociation a gagné en complexité, mais aussi en intérêt. Il est clair que négocier ne va pas de soi, beaucoup en ont fait l'amère expérience »* (2009 : 19) ; et enfin, décrivant les approches formelles se traduisant par de nombreux travaux écrits, il indique qu'à côté d'ouvrages essentiels, on a vu paraître un grand nombre de manuels *modes d'emploi* à l'usage du public.
Il retient en conclusion :

> *« Nous disposons d'un fond théorique considérable mais peu unifié, dans lequel on retrouve, pêle mêle :*
> *- les opuscules à tendance philosophique ou politique dissertant des* ***vertus*** *de la négociation dans un contexte diplomatique ;*
> *- les manuels type « modes d'emploi », véritables bréviaires* ***méthodologiques*** *étalant conseils, marches à suivre, procédés ou techniques qui promettent la meilleure réussite possible aux apprentis négociateurs ;*
> *- les travaux des psychologues s'intéressant aux attitudes, aux comportements et surtout aux phénomènes* ***d'interaction*** *entre protagonistes. Ce courant se donne vocation pédagogique en cherchant à cultiver une mentalité négociatrice par la prise de conscience, l'apprentissage et l'entraînement ;*
> *- les écrits des théoriciens des jeux, mathématiciens ou économistes postulant la* ***rationalité*** *des acteurs et un ensemble de conventions arbitraires en vue de modéliser des stratégies et de prévoir des résultats. »* (2009 : 22).

En intitulant un de ses chapitres : *La négociation en quête d'identité*, il effectue un double mouvement d'approche : d'une part, il base son étude sur les textes auxquels il fait référence, et donc travaille en fait sur les discours portés sur la négociation : il en tire *les enseignements de l'histoire*, utilisant des textes de Bossuet ou Rousseau, à de Martens ou Clausevitz, et décrivant une première période de regard spécifique sur la négociation, qui va de l'antiquité à la fin du XIXe siècle ; d'autre part, il tente par la suite de circonscrire le champ de la négociation elle-même, c'est-à-dire en tant que pratique. Il utilise alors plus d'une dizaine de définitions récentes, de Nierenberg (1970) à Messier (2009).

II. 3 – Audebert.

Audebert (1984), dans l'ouverture d'un travail de recherche, fait une revue de littérature, et présente une analyse technique basée sur la description des logiques disciplinaires utilisées pour analyser et décrire la négociation. C'est ainsi que, citant et complétant Dupont (1982), il identifie quatre tendances présentes dans la littérature : 1) *théories psychologiques*, *psychosociologiques et sociologiques*, 2) *théories économiques et théories des jeux*, 3) *théories du processus*, 4) *recherches pragmatiques* (reprises dans le tableau présenté page suivante).

Par ailleurs, citant Gulliver (1979) et Zartmann (1976), il évoque, à la suite de Gulliver, une généralisation possible des spécificités quasi-universelles de la négociation envisagée *comme processus social de prise de décision*[1] ; cependant, si Zartmann exprime l'espoir qu'une théorie globale, « *un ensemble de propositions connectées de caractère causal expliquant comment et quels résultats sont finalement choisis* », pourrait voir le jour, Gulliver se montre plus prudent, la complexité des variables et le haut degré d'incertitude rendant « *improbable une théorie prédictive de la négociation dans laquelle l'on pourrait avoir utilement confiance*[2]. »

[1] Gulliver (1979 : 6), cité par Audebert (1984).
[2] Gulliver (1979) et Zartmann (1976), cités par Audebert (1984).

	théories psychologiques, psychosociologiques et sociologiques	théories économiques et théories des jeux	théories du processus	recherches pragmatiques
1955 - 1959	Stevens (1958, 1963)	Nash (1950), Douglas (1957, 1962)		
1960 - 1964	Mc Grath (1963, 1966)	Schelling (1960, 1966) Siegel & Fouraker (1960) Rapoport (1960) Harsanyi (1962)	Ikle (1964)	
1965 - 1969	Serraf (1965), Vidmar (1967)	Coddington (1968) Cross (1969)	Sawyer & Guetzkow (1965) Walton & Mc Kersie (1965)	Lall (1966)
Depuis 1970	Van Bockstacle Schein (1971) Deutsch (1974) Anzieu (1974) Loureau (1974) Rubin & Brown (1975) Spector (1975) Sellier (1976) Launay (1977) Louche (1977) Crozier & Friedberg (1977), Morphey & Stephenson (1977) Touzard (1977) Mastenbroek (1977) Adam & Reynaud (1978) Strauss (1978).	Bartos (1974) Young (1976) Ponsard (1977)	Zartmann (1977,78) Druckman (1973, 1977)	Constantin (1971) Nierenberg (1973) Karrass (1970, 1974) Fauvet (1973, 75) Bourdoiseau (1976) Calero (1979)

Tendances d'inspiration disciplinaires des recherches sur la négociation (1955-1979)[1].
Cette liste est sélective et non exhaustive ; mais la plupart des contributions majeures récentes sur la négociation y figure (note de Audebert*).*

II. 4 – Dupont.

Dupont (2006), dans un ouvrage plus récent[2], présente une *petite histoire* de la pensée sur la négociation : la montée des connaissances. Il souligne que « *les connaissances actuelles qui rassemblent la pensée et la réflexion précise et rigoureuse sur la négociation comme l'observation critique des pratiques ne sont en effet que l'aboutissement d'un long parcours,*

[1] Source : Dupont (1982 :104), adapté par Audebert (1984 : 11)
[2] Dupont, C. : La négociation post-moderne, Bilan des connaissances, acquis et lacunes, perspectives, Publibook, Sciences humaines et sociales, Paris, 2006.

d'un cheminement constant, d'itinéraires compliqués. Des découpages peuvent faciliter le décodage de ces évolutions. De cette manière il est plus facile de découvrir ce que l'on sait aujourd'hui (théories et pratiques) mais plus décisif encore de ce que l'on ne sait pas (ou pas encore) et surtout de ce que l'on voudrait savoir. » (2006 : 25)

Il identifie alors quatre phases distinctes : 1) du lointain passé à la césure des années 1950 : les devanciers et les précurseurs ; 2) les fondateurs (1960-1970) ; 3) les bâtisseurs (1970-1985), et 4) les finisseurs, les ensembliers, les évaluateurs (dans les deux décennies suivantes).

II. 4 - 1) Les devanciers et les précurseurs : bien que faisant remonter la pensée sur la négociation *très loin comme l'attestent les documents relevant de l'archéologie*, il suggère de faire un bond de plusieurs siècles afin de trouver des contributions qui prennent la négociation comme thème central, aux XVIIe et XVIIIe siècles. Il constate que les écrits de l'ère classique : de Hotman (1603) ou Wicquefort (1681), à Callières (1716) ou encore Pecquet (1737), sont l'objet de réflexions dans de nombreux pays mais ont été largement ignorés en France. Ce point de vue est également partagé par Lempereur[1] (2005) : « *Contrairement à une idée reçue, les premières théories de la négociation n'ont pas été développées aux Etats-Unis à la fin du XXe siècle, en économie ou en psychologie, mais trouvent leurs origines dans les traités européens de l'ambassadeur, rédigés dès la Renaissance et trouvant leur aboutissement au 17ème siècle chez HOTMAN (1603) et WICQUEFORT (1681); avec l'idée inédite de « négociation continuelle » chez RICHELIEU (1688) ; et au 18ème siècle chez François de CALLIERES (De la manière de négocier avec les souverains, 1716, ouvrage traduit en 4 langues européennes dès son siècle de parution), PECQUET (1737), BONNOT DE MABLY (1757) et FELICE (1770)* ». Ces écrits sont pour certains, le fait de diplomates et politiciens, qui analysent l'aspect politique de la négociation, et pour d'autres, de documents orientés vers la stratégie militaire. Ces auteurs, « *précurseurs de la négociation raisonnée de l'école d'Harvard »* selon Bobot (2008), ont développé « *cinq thèmes principaux : l'utilité de la négociation, la primauté de la négociation, les qualités du négociateur, la recherche des intérêts et le principe des négociations continuelles* » (2008 : 20-24).

[1] De Carlo, L. ; Lempereur, A. ; Thuderoz, C. : *Vers une rationalité élargie des négociations : la prise en compte de l'histoire, des émotions et de la reconnaissance identitaire,* Table-ronde, Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, 17-18 novembre, Négocia, Paris, 2005.

II. 4 - 2) Les fondateurs : par la suite, « *il se produit à un moment donné une cristallisation d'idées et de concepts qui permettent l'éclosion de nouvelles formulations »* (2006 : 27) ; c'est ce qui lui permet de reconnaître à certains auteurs et ouvrages d'avoir mis en place les bases sur lesquelles reposent les fondations d'une discipline ; Dupont fait le choix arbitraire, d'identifier trois auteurs majeurs des deux décennies qui ont suivi la seconde guerre mondiale, Schelling en 1960, Iklé en 1964, enfin, Walton et Mc Kersie en 1965, en fonction de leur importance sous l'angle de l'école de pensée, des axes de préoccupation, des choix méthodologiques.

Schelling représente un angle d'approche du sous-ensemble conflictuel de la théorie des jeux, ses travaux sont centrés sur la notion de jeu à somme non nulle ; Iklé analyse les conflits internationaux de son époque et en tire des règles généralisables ; Walton et Mc Kersie observent les conflits sociaux et en tirent quatre caractéristiques majeures quant au processus de négociation, dont deux : la négociation *intégrative* et la négociation *distributive*, deviendront rapidement des expressions classiques dans l'analyse du processus de négociation.

Dupont indique en fin de cette partie que sa sélection est rapide, étroite, toutefois, et que certains auteurs figurent dans la section suivante ; il ajoute que les contributions en langue française portent sur des aspects des conflits, plus larges que la seule négociation. Il évoque la pertinence de la contribution littéraire de Walder (1958) en matière de psychologie du négociateur.

II. 4 - 3) Les bâtisseurs : C'est durant cette période, tournant des années 60-70, pendant presque vingt ans, que Dupont observe la construction d'une vraie discipline : il retient quatorze auteurs, tout en assumant le risque d'une telle sélection : Bartos (1974), Rubin et Brown (1975), Druckmann (1977), Pruitt (1977, 1981), Zartman (1976), Raiffa (1982), Fisher et Ury (1981), Bazerman et Lewicki (1983), Axelrod (1984), Lax et Sebenius (1986). Parmi les travaux de cette période, il souligne la coexistence des efforts de synthèse, avec la grande variété des approches plus spécifiques. C'est ainsi qu'il évoque « *l'intérêt porté à des analyses sur le Dilemme du Prisonnier et sur les simulations, l'étude des menaces et des promesses, du risque, de l'influence des facteurs de personnalité, des sentiments ou émotions […], de même que des facteurs comme la confiance ou la réciprocité, l'appartenance sexuelle (« genre »), l'image du partenaire, le rôle de l'information, de la communication et celui des normes, du pouvoir, de la « dureté » du négociateur, l'influence de la composition du groupe et du statut de négociateur, celles de l'ethnocentrisme, du niveau d'aspiration, des*

motivations, la pression du temps et du stress, des surprises ainsi que des phénomènes de médiation et et des coalitions, etc. » (2006 : 35).

En parallèle à la description des travaux américains et d'autres pays anglophones, Dupont pose la question des contributions en France : il constate qu'il n'y a pas de rapprochement recherché entre les différents courants disciplinaires, et il évoque la négociation diplomatique, les négociations sociales avec la sociologie, les aspects concrets des conflits et leur contexte. Selon lui, c'est à cette époque l'aspect des « recettes » et des préceptes qui ressort principalement car « *pour la France de cette période et l'Europe en général, la négociation est encore considérée comme essentiellement une pratique, un art, plutôt que comme une science »* (p 37).

II. 4 - 4) Les consolidateurs, ensembliers ou évaluateurs (1985-2005) : Dupont éprouve plus de difficultés à définir la période qui suit ; en effet, il constate que « *l'intérêt pour la recherche en négociation, les tentatives d'aider les négociateurs à mieux négocier, ne se démentent pas ; au contraire les ouvrages, articles, communications, colloques, associations, revues spécialisées vont se multiplier. Mais l'heure est plutôt venue de faire le point, de nuancer, de « consolider », de « regrouper dans des ensembles, de vérifer, de valider et de revisiter » l'œuvre déjà accomplie. C'est un foisonnement qui d'ailleurs s'internationalise et qui va dans toutes les directions conduisant aussi à une exploration de nouveaux champs »* (p 38).

C'est véritablement pendant cette période que la négociation s'étend et s'établit comme champ constitué, comme discipline : « *toutefois, il est plus difficile de faire surgir des noms : les « grands auteurs » des années mi 80 – 2005 sont pour beaucoup ceux que nous avons déjà rencontrés dans la période précédente, continuant leurs travaux en association avec de plus jeunes assistants. »* (p 38).

Dans un premier temps, il présente les *ouvrages et articles qui couronnent les travaux précédents* (travail de consolidation et d'ensemble) : c'est ainsi que Walton & McKersie, associés à Gerschenfeld-Cutcher (1994), proposent un modèle élargi de leur approche initiale, […] ils complètent leurs concepts initiaux de négociation intégrative et distributive « *en les faisant partie d'un système d'interactions incluant les stratégies et les structures* […] ; *ils soulignent l'importance cruciale du contexte. »* (p 38).

Il décrit également l'évolution des travaux de Raiffa : si Raiffa (à l'origine chercheur dans le domaine de la théorie des jeux) reste un spécialiste de l'analyse de la décision (1968-1973) et des applications au champ de la négociation (1982), il élargit, en coopération avec des

collègues (2002), son champ de préoccupation à quatre dimensions : « *L'analyse de la décision, qui est une approche descriptive ; une approche comportementale, qui est une approche descriptive ; une approche de théorie des jeux, qui est une approche interactive prescriptive, et une approche analytique qui est une approche essentiellement prescriptive*. […] *L'ouvrage se veut « une analyse pour la négociation » plutôt qu'une analyse de la négociation »* (p 38).

Il évoque les travaux de Fisher (avec Shapiro, 2005), complémentaires à son modèle de la négociation raisonnée (« *principled negotiation* »), qui adressent un certain nombre de remarques faites au sujet des limites du modèle : par exemple, ne pas complètement gérer les émotions et les problèmes relationnels.

Dupont porte enfin une attention particulière aux travaux de Zartman et Druckman, deux auteurs importants par leurs publications : ils sont très productifs durant la période, et ont également une vision large des processus de négociation : non seulement Zartman a participé à l'approfondissement de la réflexion systématique sur la négociation, mais Dupont insiste sur son initiative de *constituer un réseau de chercheurs et de diplomates connectés dans le projet « Processes of International Negotiation », groupe connu désormais par ses initiales : le PIN* (p 39). *Zartman a été au centre de l'organisation de la majorité des recherches,* [à travers] *trois ouvrages : « International Multilateral Negotiations » (1994), « Power and Negotiation » (2003) et plus récemment encore « Peace Versus Justice » (2005)* (idem, p 39). Dupont évoque également les recherches particulières de Zartman sur la « maturité » (*ripeness*) des problèmes, préalables à l'ouverture et à la clôture des négociations.

Quant à Druckman, l'importance, tant quantitative que qualitative de ses recherches et de ses publications, en fait un des acteurs majeurs de la recherche sur la négociation pendant la période ; Dupont cite « *les études sur la dynamique du déroulement des négociations avec la notion d'escalade et de point de retournement, l'évaluation des différentes méthodologies de négociation, les potentialités de rapprocher des acquis de la théorie aux réalités du terrain »* (p 39).

Cependant Dupont ne s'arrête pas à citer des auteurs, même essentiels. Il analyse le fond des recherches et pour lui, cinq tendances semblent se dégager *au cours de quinze-vingt dernières années :*

> - « *L'effort de caractériser et clarifier l'essence même du processus de la négociation et la relation entre processus et résultat (ou encore entre conditions [antécédents], processus et résultat) ; identification et rôle des variables (Druckman) ; dimensions de l'interaction ; types d'approche (déductive, constructiviste ou inductive) ; justice,*

équité, éthique (Young) ; processus d'apprentissage, stabilité et pérennité de l'accord […].
- Les tentatives de combler certains manques ou certaines faiblesses des théories et des recherches en montrant l'intérêt de diversifier les approches, […]
- Procéder à une évaluation – réévaluation des paradigmes dominants. Outre les réserves de Pruitt et Carnevale déjà mentionnées interpellant la validité externe de la maximisation de l'intérêt personnel, la structure même de la négociation a fait l'objet d'une réévaluation appelant des rééquilibrages. D'abord la nécessité de mieux prendre en compte les négociations pluri ou multilatérales par rapport aux seules rencontres dyadiques ; les recherches ont de même trop souvent négligé le fait que beaucoup de négociations sont entreprises et conduites « pour le compte des autres » (Mnookin et Susskind) ; l'importance des aspects culturels mérite aussi que plus d'attention y soit portée […]. La question du pouvoir et de ses asymétries est une autre dimension pour laquelle une re-conceptualisation serait opportune, Zartman et Rubin s'interrogeant sur la constatation que « des parties plus faibles négocient avec des parties plus fortes et tirent cependant profit de la négociation » ; […].
- Tenir compte de la nécessité de ne pas limiter l'analyse au processus proprement dit et à ses circonstances immédiates. Des questions comme la maturation de la situation, du séquencement des découpages (Zartman, Pruitt), la prise en considération des conditions relatives aux pré-négociations : précédentes, expériences passées y compris celles de type relationnel, les liens avec d'autres négociations (Watkins), les problèmes de l'implémentation des accords doivent être intégrés à l'analyse pour que celle-ci soit réellement représentative du déroulement réel.
- Elargir les domaines à explorer, en d'autres termes, ne pas se limiter à l'étude des négociations de type traditionnel mais s'intéresser aussi à des situations exceptionnelles ou spécifiques. Deux exemples caractéristiques concernent la négociation d'otages et l'étude des cybernégociations. Des domaines comme les négociations relatives à l'environnement, aux diverses formes de l'action publique, des différends et des contentieux professionnels ou privés entrent désormais dans les champs de l'étude de la discipline. » (p 40)

Il évoque également les nombreuses *revues spécialisées* (Negotiation Journal, International Negotiation, Négociations, Group Decision and Negotiation, Journal of Conflict Resolution, Revue de Prévention et de Règlement des Différends) *et les communications dans les colloques* (IACM, Biennale Internationale de Négociation) *pour n'en citer que deux*, […], ainsi que l'élargissement du champ, qui apparaît aussi dans les analyses d'expériences et les évaluations de l'enseignement et de la formation de la négociation (Wheeler, Lempereur et Colson, Lewicki, Weiss, Murningham) (pp 39-40).

Enfin, Dupont reconnaît que l'accent a été mis sur les apports en anglais (les plus importants de toutes façons), il n'en oublie pas pour autant la spécificité des apports français et européens pour lesquels il constate une prise de conscience récente. Il pose la question d'une émergence typiquement française, sans apporter de réponse tranchée, mais en évoquant la pertinence des travaux de spécialistes comme Lempereur, Colson, ou encore de certains articles de la récente

revue « Négociations ». Il conclut que la littérature en langue française s'est développée depuis deux décennies et fournit à travers le tableau suivant, les principales contributions :

1 **Théories et vues d'ensemble**	**2** **Négociations et conflits du travail et approches sociologiques**	**3** **Négociations diplomatiques**	**4** **Pratiques de la négociation**
1 Revues Pouvoirs (1980) 2 Dupont, C (1982) 3 Bellenger (1984) 4 Chalvin (1984) 5 Cuty (1984) 6 Faure (1991) 7 Cathelineau (1991) 8 Rojot (1994) 9 Leroux (1992) 10 Delivré (1998) 11 Faure (et al.) 1998 12 Lempereur-Colson (2005) 13 Stimec (2005) 14 Negocia (2005)	1 Morel (1981) 2 Sellier (1984) 3 Launay (1987) 4 Morin (1994) 5 Bellenger, Boivin (et Al) 1996 6 Birien (1998) 7 Reynaud (1995) 8 « Autrement » (1995) 9 Bourque (et Al) 2002 10 Thuderoz (2003) 11 David (2003)	1 Plantey (1980) 2 Revue Pouvoirs (1980) 3 Messerlin et Vellas (1989) 4 Thysbaert (1991) 5 Clavel (1991 6 Deniau (1994) 7 Diallo (1998)	**Vue générale et techniques** 1 Bellenger (1984) 2 Audebert-Lasrochas (1998) 3 Macquin (1993) 4 Ecully (1996) **Techniques et applications** (la plupart de ces ouvrages concernent la négociation commerciale) 1 Altman (1980) 2 Laurent (1987) 3 Missenard (1998) 4 Serrys (1988) 5 Le Bail (1988) 6 Maubert (1991) 7 Perrotin (1991) 8 Azoulay (1992) 9 Salle et Sylvestre (1992) 10 Ghazal (1992) 11 Goguelin (1993) 12 Korda (1994) 13 Loncle et Trochon (1997) 14 Souni (1998) 15 Lellouche, Piquet (1998) 16 Vuillod et Kesselman (2004) 17 Delahaye (2005)
			5 **L'interculturel** 1 Casse 1987) 2 Usunier (1992)

La littérature en français sur la négociation à partir des années 80 :
une liste indicative des tendances (source : Dupont, 2006, p 47)

Il conclut en reformulant que les recherches actuelles portent sur quatre dimensions : - une véritable quête d'identité, *comment définir d'une manière rigoureuse la négociation* ? ; - l'analyse du processus ; il s'agit d'un point de vue dynamique ; - la question de *l'issue et du résultat* de la négociation ; - un quatrième volet se réfère *aux comportements du négociateur*. D'autres voies peuvent cependant être ajoutées à cette liste : - la recherche prescriptive des conditions de gains conjoints dans une négociation, - un axe selon lequel la négociation est à la fois un système de décision et un système de communication ; - un intérêt croissant pour les aspect culturels et interculturels de la négociation ; - une meilleure connaissance de la négociation dans les rapports intra- ou inter-organisationnels (1990 : 135-138)

II. - 5 – Macquin.

Macquin (1998), dans un article de présentation générale, après avoir défini la négociation en indiquant que le concept de négociation, dans son acception commerciale, est associé à celui de conflit (1998 : 68), liste 7 points clés : - *processus – de discussion – sans règles et procédures établies – entre parties – interdépendantes – dans le but de parvenir à un accord – sous des contraintes de temps* (1998 : 69).

Elle présente alors dans une première partie, à travers une approche thématico-historique, les « *quatre grands types d'approches des phénomènes de négociation : la description, la modélisation, l'étude des relations entre variables caractéristiques de la négociation, et enfin l'édiction de règles de négociation* » (1998 : 69)

- Dans l'approche descriptive, Macquin évoque des expériences ou des observations, en particulier celles de Kissinger (1979 et 1982), Rocard (1956), des synthèses d'observation, comme celles de Douglas (1962) ou Ikle (1964) ; elle insiste particulièrement sur l'ouvrage de Walder (1958) qui « *mérite une mention particulière dans la mesure où il est devenu un « classique » de la négociation* » (p. 69).

- L'approche de la modélisation emprunte deux voies différentes : la formalisation mathématique et la construction de modèles. Maquin indique que « *la formalisation mathématique fait surtout appel aux concepts fournis par la théorie des jeux et par la théorie de la décision*[1] » (p. 69)

- L'approche de l'étude des relations entre variables, après avoir mis au point un modèle *ad hoc*, est abordée par Macquin sous l'angle chronologique : « *les dispositifs mis en œuvre et les centres d'intérêt ont évolué dans le temps. Il y a eu, dans les années soixante, l'époque « dilemme du prisonnier »* [*..., qui*] *a cédé la place à une période très inventive sur le plan des dispositifs d'études et très féconde sur le plan des résultats* » (p. 69-70). Elle décrit un modèle, adapté de Pruitt et Lewis (1975), également connu chez Jolibert et Tixier (1988 : 14-16) sous le nom de *Alpha et Omega*. Ce modèle est utilisé en formation, il est à dominante intégrative.

[1] Nous présentons les éléments de la théorie des jeux dans le chapitre suivant ; quant à la mise au point de modèles ad hoc, Maquin présente le modèle de Sawyer et Guetzkov, lui aussi repris dans le chapitre consacré aux modèles dominants.

- Le dernier type d'approche « *répond à une perspective normative* », prescriptive. Macquin distingue ici les approches éclectiques, les grandes synthèses et la méthode de négociation raisonnée ; elle y ajoute les méthodes de vente, ainsi qu'un troisième ensemble, issu de théories et modèles de la communication : analyse transactionnelle et programmation neuro-linguistique, qui trouvent des applications dans le domaine de la négociation car ces techniques « *visent à l'amélioration des communications interpersonnelles* » (p. 73).

Dans une deuxième partie, relevant des éléments du chapitre consacré aux modèles de négociation, elle regroupe les quatre grands types d'approche en *quatre thèmes : les phases de la négociation, les stratégies et les tactiques de la négociation, les enjeux et les objectifs de la négociation, et l'incidence sur la négociation des caractéristiques des parties.* (p. 74-86)

II. - 6 – Conclusion.

Dans cette partie, les auteurs étudiés permettent une vision continue et élargie de l'évolution historique récente (dans les soixante dernières années) du discours sur la négociation : d'abord, on peut identifier des phases dans l'approche globale du discours ; ensuite, des textes de base, des modèles ayant marqué leur temps ou pertinents à l'époque de leur publication ; également, des textes hors champ de la recherche, mais reconnus pour leur pertinence technique ; enfin, un important développement plus récent, une actualité de la recherche, aboutissant à des modèles complexes et des tendances actuelles.

Nous avons donc fait le choix d'aborder la négociation actuelle à travers plusieurs modèles qui nous semblent pertinents compte tenu des objectifs de notre recherche : ils sont assez généraux, ils représentent des approches multiples de la modélisation : certains sont explicatifs, d'autres sont prédictifs ; par leur prévalence dans la littérature, ils paraissent aujourd'hui incontournables.

Dans la section suivante, nous présentons donc plusieurs modèles de la négociation : tout d'abord, le plus ancien d'entre eux, la théorie des jeux et ses dimensions ; ensuite, la négociation raisonnée, de Fisher et Ury ; enfin, trois autres modèles : celui de Coltri, celui de Sawyer & Guetzkow ainsi que le modèle de la négociation d'affaires internationales élaboré par Moran & Stripp.

SECTION III

Présentation de plusieurs modèles de la négociation :

I - Un modèle dynamique basé sur les enjeux et les contenus : La théorie des jeux

III. 1 – Introduction.

Nous avons constaté que dans le cadre de la recherche sur la négociation, une théorie unifiée de la négociation reste à écrire (Dupont, 2006). Il n'est pas aisé d'identifier un modèle suffisamment général ou universel pour pouvoir en faire une utilisation afin de décrire ou d'expliquer toute situation de négociation. C'est pourquoi nous présentons dans cette partie plusieurs modèles qui décrivent la négociation à travers ses différents aspects et permettent d'en cerner le concept.

Notre choix se base sur la diversité de ces modèles en fonction de leur contenu ainsi que leur prévalence dans l'ensemble des théories sur la négociation. Nous avons choisi des modèles qui présentent des aspects différents de la négociation, des modèles qui sont répandus et cités largement dans la littérature spécialisée.

Tout d'abord, nous présentons les aspects de la *théorie des jeux*, c'est-à-dire un modèle explicatif, qui revendique également une certaine valeur prédictive ; ce modèle porte son attention sur le contenu et l'objet de la négociation, les enjeux, ce qui est en cause dans la négociation. Il décrit également les différentes stratégies de négociation.

Nus présentons ensuite un modèle général : celui de *Sawyer & Getzkow*, avec ses variables multiples. Sawyer et Guetzkow ont développé un modèle graphique dynamique, qui décrit les variables en jeu dans le processus de la négociation.

Trois modèles viennent compléter notre liste : celui de *Fisher & Ury*, qui présente la « *négociation raisonnée* ». Ce modèle est prescriptif, l'ambition de ses auteurs est d'aider des négociateurs spontanés à mieux négocier. Le modèle de *Coltri* lui, porte son attention sur les situations techniques et les rôles sociaux des négociateurs. Enfin, le modèle de *Moran & Stripp* est descriptif ; il est intéressant pour nous car il est centré sur l'entreprise et les affaires : ses auteurs ont analysé comment des entreprises américaines négocient à l'international, et ils proposent une grille qui permet au négociateur international de comprendre ce qu'il fait et d'améliorer ses performances personnelles.

Pour des raisons de taille et d'espace, nous avons regroupé la présentation de ces modèles dans plusieurs sections, afin qu'elles représentent un volume à peu près équivalent.

III. 2 - La théorie des jeux.

Les travaux traitant de la théorie des jeux sont extrêmement nombreux : Thuderoz estimait en 2007, lors d'une présentation à la Biennale Internationale de Négociation, le nombre de chercheurs travaillant actuellement sur ce sujet à « *plus de 10000 »*. Nous avons choisi dans ce chapitre, de sélectionner parmi d'autres, pour notre base de travaux, trois ensembles de publications représentatifs des courants de recherche actuels sur la théorie des jeux : d'une part, les travaux du CREM, Centre de Recherche en Economie et Management, de l'Université de Rennes 1 avec en particulier des textes et résultats de Th. Pénard ; d'autre part, ceux du CRIL CNRS UMR 8188 (Centre de Recherche en Informatique de Lens) avec en particulier des textes de S. Konieczny, auxquels nous adjoignons ceux du LIFL (Laboratoire d'Informatique Fondamentale de Lille), une Unité Mixte de Recherche (UMR Lille1/CNRS 8022) ; enfin, les travaux de Dupont (1994, 2006) avec ceux de plusieurs de leurs sources (par exemple, Von Neumann).

Le début fonctionnel de la théorie des jeux, « *outil d'analyse des comportements humains* » (Pénard, 2004), est la publication de l'ouvrage de Von Neumann et Morgenstern en 1944 : *Theory of Games and Economic Behavior*. Selon l'approche de Pénard, « *la théorie des jeux permet de décrire et d'analyser de nombreuses relations économiques et sociales sous la forme de jeux stratégiques. Ses domaines d'application sont multiples. Si les économistes ont été les premiers à s'approprier cet outil, ils ont été depuis, rejoints par les sociologues et les chercheurs en sciences politiques* » (2004 : 1). Pour Konieczny (1999), « *la théorie des jeux permet une analyse formelle des problèmes posés par l'interaction stratégique d'un groupe d'agents rationnels poursuivant des buts qui leur sont propres* » (1999 : 2)

III. 2 – 1. Notion de jeu.

Konieczny définit la notion de jeu à travers un ensemble de caractéristiques :

- Qui : qui sont les joueurs ? (personnes, groupes, monolithiques ou multiples, etc.)
- Quoi : quels sont les coups à jouer, les actions à mener, les choix à faire ; les stratégies à choisir. Les coups sont-ils simultanés ou successifs ?

- Quand : le déroulement du jeu, les périodes, la durée, les parties.
- Combien : que rapporte chaque issue aux joueurs ; les gains et les pertes.

Il ajoute deux éléments importants : l'information partagée par les joueurs, et la répétition.

III. 2 – 2. La fonction d'utilité.

Le comportement des agents qui interagissent dans la théorie des jeux est généralement considéré comme rationnel ; par exemple, Rieck (2006) définit la théorie des jeux considérée sous l'angle des acteurs participants comme « *l'interaction stratégique de décideurs doués de raison* »[1] (2006 : 1).

Konieczny définit la fonction d'utilité : « *une hypothèse de base de la théorie des jeux est de considérer que les agents sont rationnels, c'est-à-dire qu'ils tentent d'arriver à la situation la meilleure pour eux. On appelle utilité la mesure de chaque situation aux yeux de l'agent. L'utilité n'est ni une mesure du gain matériel, monétaire, etc. mais une mesure subjective du contentement de l'agen*t ». Il complète, citant Von Neumann & Morgenstern (1944) et Savage (1954) qu' « *utiliser une fonction d'utilité pour définir les préférences de l'agent ne suppose pas que l'agent utilise cette fonction, mais qu'il raisonne conformément à un ensemble de conditions de rationalité* » (1999 :7).

En reprenant ces approches et définitions, on peut dire que les acteurs ont un comportement sinon rationnel, du moins réfléchi et calculé, et qu'ils jouent pour gagner quelque chose. Les gains peuvent être matériels (produits, argent, etc.) et sont alors quantitatifs ; ils peuvent être symboliques (sociaux, psychologiques, etc.) et sont qualitatifs ; ils se mesurent en général par une quantité ou une mesure (gains matériels), ou une intensité (gains symboliques) ; ces gains ne sont pas toujours également répartis entre les joueurs : les joueurs ne gagnent pas la même nature ni la même quantité[2]. En fait, la théorie des jeux assimile le comportement de chaque joueur à un comportement rationnel afin d'analyser les stratégies possibles.

III. 2 – 3. Types de jeux.

Les situations dans lesquelles les acteurs ont à interagir peuvent être classées en fonction de la nature et du déroulement du jeu, des stratégies mises en œuvre, de l'information, de la durée, des enjeux, du nombre de joueurs. En reprenant et complétant la « *petite taxonomie* » de Konieczny, nous proposons la liste suivante :

---

[1] « *die strategische Interaktion zwischen vernunftbegabten Entscheidern.* » (Rieck, 2006 : 1)

[2] Une question permettant la compréhension du jeu et l'anticipation des stratégies mises en œuvre, dans l'analyse de la stratégie de chacun, est alors : qu'est-ce qui intéresse un joueur ? Qu'est-ce qui intéresse l'autre joueur ? La question se pose pour chacun des *n* joueurs de la partie.

- jeux à deux joueurs / à *n* joueurs.
- jeux uniques / répétitifs.
- jeux avec fin / sans fin.
- jeux à information parfaite / imparfaite.
- jeux à information complète / incomplète.
- jeux à somme nulle / à somme non nulle.

On peut donc distinguer :
- les jeux à deux joueurs / à *n* joueurs : dans les jeux à deux joueurs, les choix offerts sont relativement simples : jouer contre l'autre, ou jouer avec l'autre, en considérant que l'autre est un adversaire ou un partenaire ; dans les jeux à *n* joueurs, les stratégies d'alliance sont possibles, elles sont en général la règle de comportement. Dans cette logique, l'objectif des coalitions est de réduire le nombre de parties en présence et de transformer les rapports de force entre les groupes de joueurs, chaque groupe tentant d'obtenir un rapport de force qui lui est favorable.[1]
- les jeux uniques / répétitifs : un jeu unique se joue une seule fois, on joue la partie et on ne se revoit plus après ; la partie produit tous ses effets en une fois, le jeu n'a pas de suite. Il est impossible de revenir sur la décision prise. Le jeu répétitif se joue en plusieurs fois, et chaque coup est le suivant du précédent ; chaque coup sera suivi d'un autre. Une stratégie peut donc toujours être revue, ou être inversée. Les notions de suite, de revanche, de vengeance ont du sens[2]. Le jeu peut – et doit – être pensé à long terme.
- les jeux sans fin[3] / avec fin : les jeux sans fin sont joués sans arrêt de fin prévisible ; chaque coup est suivi d'un autre, et la stratégie ne peut se concevoir qu'intégrée dans une perspective future. Elle est nécessairement pensée à long terme.
Les jeux avec fin se terminent à un moment donné ; dans ce cas, la dernière partie, ou le dernier coup, peut être assimilée à un coup unique, car il n'a a pas de futur. Ce dernier coup est critique : une stratégie établie pour le jeu dans son déroulement complet doit être repensée spécifiquement pour la fin de partie, pour le dernier coup.

[1] Raiffa (1982) propose de compter, « *comme les membres d'une société primitive, en un, deux, beaucoup.* » Il indique qu'il y a une grande différence entre les négociations à deux parties, et celles à plusieurs parties. (1982 : 251).
[2] Les vengeances ne sont pas nécessairement justifiées ni intéressantes du point de vue du rapport coût-efficacité, mais elles sont *possibles*.
[3] Dans le monde du travail et de l'emploi, le contrat à durée déterminée (CDD) est assimilable à un jeu avec fin ; le contrat de travail à durée indéterminée (CDI) est un jeu sans fin prévisible. Dans une situation plus privée, le mariage est assimilable à un jeu sans fin prévisible : « *jusqu'à ce que la mort vous sépare* ».

- les jeux à information parfaite / imparfaite : selon Pénard, « *ces termes renvoient à l'information dont dispose chaque joueur quand il atteint un nœud de décision dans le jeu* » (2004 : 5). Dans un jeu à information parfaite, le joueur, « *au moment de jouer, connaît tous les choix passés des autres joueurs* » (2004 : 5). Dans un jeu à information imparfaite, le joueur (par exemple, le deuxième à jouer) ne connaît pas l'historique, il ne sait pas ce que son adversaire a joué, et il ne sait pas à quel nœud du jeu il se trouve. On peut remarquer que dans un jeu à information parfaite, l'information sur le jeu, ses règles, son déroulement et son historique, est publique, accessible à tous ; dans le cas d'un jeu à information imparfaite, l'information n'est pas nécessairement publique et seule une petite partie est accessible.
- les jeux à information complète / incomplète : dans le jeu à information complète, chaque joueur connaît l'ensemble des choix possibles ; dans les cas d'une information incomplète, seule une partie des informations est connue par le joueur. Pour établir sa décision, le joueur est face à une certaine incertitude informationnelle ou cognitive.
- les jeux à somme nulle / à somme non nulle : la *somme* représente la somme algébrique des mouvements dans le jeu, des enjeux. Dans un jeu à *somme nulle*, la somme des gains équivaut (exactement ou à peu près) à celle des pertes : ce que les uns gagnent, les autres le perdent. Pour qu'il y ait un gagnant, il faut nécessairement un perdant. Dans un jeu à *somme non nulle*, ou à somme variable[1], on peut observer des gains nets ou des pertes nettes ; tout le monde peut être gagnant, ou tout le monde peut être perdant à la fin du jeu.
Le jeu à somme nulle est un jeu de répartition : il s'agit de distribuer au cours du jeu une quantité de valeur fixe. Le jeu à somme non nulle est un jeu où l'on crée ou génère de la valeur au cours du jeu (somme positive), ou bien également où l'on en détruit (somme négative).

III. 2 – 4. Stratégies dominantes, dominées, équilibre de Nash.

En reprenant les définitions de Konieczny (1999 : 16-24), on peut définir une *stratégie pure* d'un joueur comme « *un plan d'action qui prescrit une action de ce joueur pour chaque fois qu'il est susceptible de jouer.* » Une stratégie est dite faiblement dominée s'il en existe au moins une autre qui donne de meilleurs résultats ; un stratégie est dite strictement dominée si toutes les autres donnent de meilleurs résultats.
Konieczny note que « *les profils obtenus après élimination itérative des stratégies strictement dominées ne dépend pas de l'ordre choisi pour l'élimination des stratégies. Par contre, on*

[1] Le jeu est dit à somme variable car les décisions des joueurs peuvent faire varier l'ensemble des gains ou des pertes durant le déroulement du jeu ; dans ce cas, la somme des enjeux varie pendant le cours du jeu.

peut obtenir des profils différents lorsque l'on choisit des ordres différents pour l'élimination itérative de stratégies faiblement dominées. »

La notion d'équilibre de Nash est une situation telle qu'aucun joueur n'a intérêt à dévier seul de la situation obtenue ; en d'autre termes, celle-ci maximise les gains (relatifs ou absolus) des joueurs. Un profil (unique) obtenu par élimination itérative de stratégies strictement dominées est un équilibre de Nash (et c'est le seul équilibre du jeu). Un jeu en stratégies pures peut avoir plusieurs équilibres de Nash, il peut aussi n'en avoir aucun.

III. 2 – 5. Le dilemme du prisonnier.

La modélisation de la théorie des jeux généralement observée, chez Dupont (2006) ; Pénard (2004) ; Konieczny (1999), se fait habituellement à travers le dilemme du prisonnier : la situation d'une paire non coopérative, sans communication préalable entre les joueurs.

La base du jeu est une matrice à double entrée, présentée à travers une histoire, ici la version de Poundstone, rapportée par Dupont (2006) :

- « *Deux hommes, accusés d'avoir violé la loi, sont détenus séparément par la police. Il est dit à chacun que :*

- *s'il avoue, alors que le second ne le fait pas, le premier bénéficiera d'une récompense, alors que le second devra payer une amende,*

- *si les deux avouent, les deux seront sanctionnés par une amende. En même temps, chacun a de bonnes raisons de croire que :*

- *si aucun des deux avoue, ils seront tous deux libérés.* » (Dupont, 2006 : 56).

Au cours du temps, des versions sont racontées en introduisant des peines de prison, de durée variable, au lieu des amendes. Dupont poursuit l'analyse : « *le dilemme nait du fait que, si chaque prévenu peut s'en tirer en dénonçant son complice, auquel cas il serait lui-même libéré et le co-détenu lourdement sanctionné, son complice risque bien de tenir le même raisonnement. Dans ce cas, cette dénonciation réciproque conduit les deux co-détenus à subir une peine assez lourde* » (2006 : 56).

Nous reprenons ci-dessous la formulation du LIFL (Delahaye, Mathieu, Beaufils et autres, 1998) du modèle formel :

- « *soit deux agents rationnels ayant le choix entre deux comportements : coopération (C), ou trahison (T, ou encore D pour* ***Defection****, en anglais) ; ils jouent l'un contre l'autre, de manière synchrone, de telle sorte qu'ils ne peuvent pas savoir ce que l'autre va jouer. Ils obtiennent alors un score dépendant de la situation du jeu :*

*- s'ils ont tous les deux coopéré, ils obtiennent chacun une Récompense pour coopération, de **R** points ;*

*- s'ils ont tous les deux trahi, ils obtiennent chacun une Punition pour égoïsme, de **P** points ;*

*- si l'un a choisi de trahir et l'autre de coopérer, alors celui qui a trahi se voit attribuer le score de la Tentation, de **T** points, alors que celui qui a coopéré se voit attribuer le Salaire de la dupe, de **S** points*. » (LIFL, 1998).

Pour qu'il y ait dilemme, la tentation doit payer plus que que la coopération mutuelle, qui doit rapporter plus que la punition, qui doit être plus valorisante que la duperie. Ceci est formalisé par :

$$T > R > P > S$$

La distribution classique, présentée sous forme de matrice stratégique, donne alors les scores suivants :

Joueur B = Joueur A	*Coopération*	*Trahison*
Coopération	**R = 3** **R = 3**	**T = 5** **S = 0**
Trahison	**S = 0** **T = 5**	**P = 1** **P = 1**

Tableau des scores de chaque joueur[1]

Dans une présentation d'une expérience de dilemme réitéré, les membres du LIFL indiquent qu'en effet, la version en un coup n'est pas très intéressante : comme la meilleure solution est alors de trahir, « *l'expérience consiste à répéter le jeu un nombre inconnu de fois. Il est alors possible d'étudier la stratégie de chaque agent, pour étudier, par exemple, comment ils essaient d'instaurer la coopération.* »

III. 2 – 6. Quelques stratégies usuelles.

A la suite de l'expérience de jeu itéré (Lifl, 1998), des stratégies ont été observées : « *une description des quelques stratégies de base utilisées dans nos simulations ainsi que dans la*

[1] Adapté de : Beaufils, Delahaye, Mathieu et autres (1998) : *Dilemme itéré des prisonniers*, article disponible sur : http://www2.lifl.fr/IPD/ipd.frame.htm, visité en novembre 2011.

littérature est donnée ici :[**c** est pour coopération ; **d** est pour défection]

- *Gentille* : Coopère toujours. [c]

- *Méchante* : Trahit toujours. [d]

- *donnant_donnant* : La stratégie *donnant_donnant* a été introduite par Anatole Rapoport. Elle commence par coopérer, puis joue ce que son adversaire a joué au coup précédent.

- *Rancunière* : Elle coopère jusqu'à ce que son adversaire ait trahi, après quoi elle trahit toujours.

- *majo_mou* : Joue le coup majoritairement joué par l'adversaire, coopère en cas d'égalité. Le premier coup est considéré comme une égalité.

- *per_ttc* : Joue périodiquement : [d,d,c]

- *per_cct* : Joue périodiquement : [c,c,d]

- *méfiante* : Trahit, puis joue ce que son adversaire a joué au coup précédent.

- *per_ct* : Joue périodiquement [c,d].

- *pavlov* : La stratégie gagne-reste/perd-change a été introduite par Martin Nowak and Karl Sigmund. Elle coopère puis coopère si et seulement si les deux joueurs ont joué la même chose au coup précédent.

- *tf2t* : Coopère sauf si l'adversaire a trahi deux fois de suite.

- *tft_dur* : Coopère sauf si l'adversaire a trahi au moins une fois dans les deux dernièrs coups.

- *tft_lent* : Joue [c,c], puis si l'adversaire joue deux fois de suite la même chose alors joue le coup de l'adversaire sinon répète le coup précedent.

- *majo_dur* : Joue le coup majoritairement joué par l'adversaire, trahit en cas d'égalité. Le premier coup est considéré comme une égalité.

- *Lunatique* : Coopère avec une probabilité de 1/2. » (liste adaptée d'après Lifl, 1998).

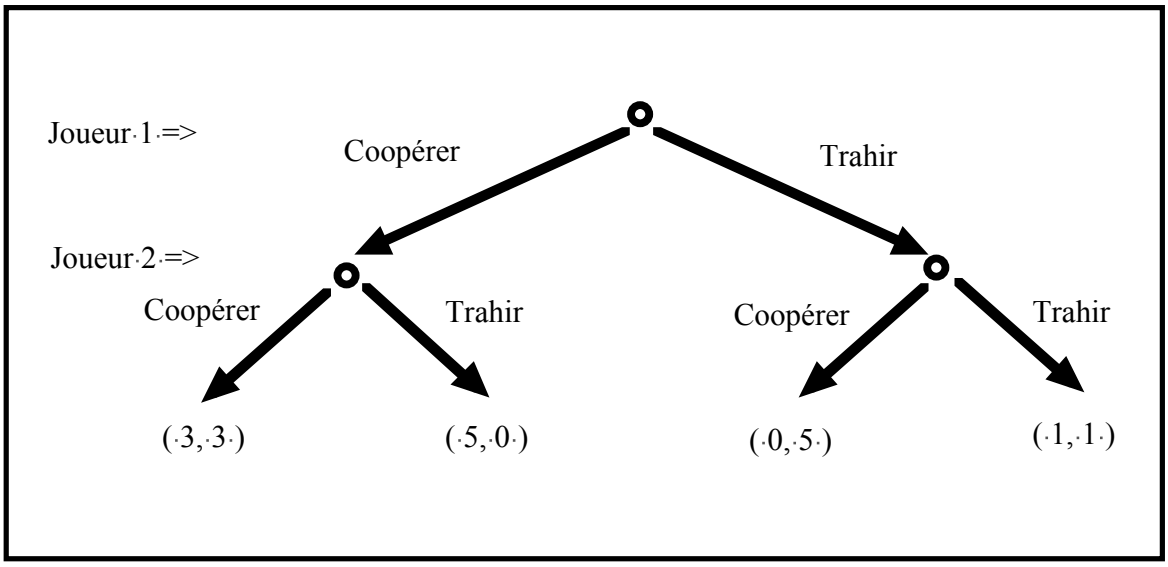
III. 2 – 7. Présentations graphiques du jeu.

Konieczny indique que l'on peut présenter la matrice du jeu sous deux formes : stratégique ou extensive. Dans la forme stratégique, les choix de chaque négociateur sont indiqués dans une matrice à double entrée comme le montre l'exemple suivant :

		Stratégies du négociateur B	
		Coopérative	**Distributive**
Stratégies du négociateur A	**Coopérative**	Négociation coopérative	Négociation exploitative
	Distributive	Négociation exploitative	Négociation distributive

Présentation stratégique du dilemme du prisonnier (formulation de Dupont, 2006)

Dans la forme extensive, la présentation est celle d'un arbre de décision. On suppose dans cette représentation que les coups sont joués à tour de rôle, dans l'ordre de l'arbre présenté. Chaque choix est représenté graphiquement sur un ensemble de nœuds (les coups) et de branches (les alternatives, à chaque coup), comme le montre l'exemple suivant, dans lequel nous avons indiqué les gains et pertes respectifs, tirés de la formulation du LIFL :



Présentation extensive (graphique d'après Konieczny ; gains et pertes d'après les points du LIFL)

Les informations de chaque représentation graphique du dilemme sont identiques ; d'un côté, la forme stratégique indique les combinaisons statiques de gains pour l'ensemble des joueurs. De l'autre, la forme extensive présente de manière dynamique le détail des choix possibles à chaque mouvement pour les joueurs.

III. 2 – 8. Interrogations sur le dilemme du prisonnier.

Le questionnement de la pertinence et de l'utilité des modèles que représentent la théorie des jeux en général, et son illustration particulière, le dilemme du prisonnier, porte sur la transférabilité des résultats expérimentaux aux situations réelles de négociation.

Dans quelle mesure peut-on appliquer ces modèles à la négociation réelle ? Dupont (2006) questionne la validité et la pertinence du modèle que représente le dilemme du prisonnier pour appréhender les situations de négociation ; il indique que la logique même des choix présentés par la règle du jeu impose pratiquement les conclusions. Citant Luce et Raiffa (1957), « *la désespérance que l'on ressent dans un jeu comme celui-ci ne peut pas être surmontée en jouant sur les mots « rationnel » et « irrationnel » : elle est inhérente à la situation* »

(1957 : 121). Plusieurs variantes du jeu ont été testées par des expérimentateurs, faisant varier les quatre valeurs de gains, de façon relative l'une par rapport aux autres, de façon asymétrique pour chaque joueur, en faisant varier la durée du jeu (dilemme réitéré, à nombre variable de coups joués). Dupont ajoute donc logiquement que [le dilemme du prisonnier] « *est à prendre sérieusement mais pas littéralement* » (2006 : 58).

Il questionne le réalisme de la situation : la situation présentée est minimale et abstraite ; on a toujours la possibilité de connaître exactement les gains (cette transparence est peu réaliste) ; les utilités sont fixes (dans la réalité, elles évoluent) ; dans les négociations réelles, on peut se retirer ; les facteurs externes sont exclus du dilemme du prisonnier.

Il pose la question de la rationnalité du modèle : le dilemme du prisonnier propose une solution qui doit s'imposer aux acteurs rationnels ; toutefois, dans la réalité, cette rationnalité est souvent démentie, par exemple, à cause de facteurs émotionnels, ou cognitifs[1].

Il demande également si les conclusions du dilemme du prisonnier peuvent être contournées, et évoque dans les solutions proposées pour élargir le champ du dilemme, la méthode PAT (Peur, Attrait, Trahison) ou stratégie de confiance[2] , ainsi que les travaux de Lempereur, qui représente le dilemme au travers d'une matrice à neuf cases au lieu de quatre.

III. 2. 9. Conclusion.

La dualité générale qui émerge dans la théorie des jeux et son processus dynamique est celle de la *coopération – compétition*, de la binarité du processus, et du contenu de la négociation, c'est-à-dire des enjeux, les gains et les pertes. Est-ce que la stratégie et la négociation se comprennent comme une compétition, chaque joueur étant opposé à l'autre, ou bien comme une coopération.

Dans tous les cas, le comportement modélisé du négociateur est défini par une fonction d'utilité : on ne peut pas prétendre que ce comportement est totalement et strictement rationnel, mais il se définit par rapport à l'utilité que le joueur poursuit. Cette modélisation, centrée sur les gains et pertes, c'est-à-dire sur le contenu de la négociation, présente un avantage fonctionnel : elle évacue la personnalité du négociateur et sa propension à prendre des décisions basées sur des critères personnels où la personnalité, les croyances, les émotions jouent un rôle. Elle est donc bien adaptée aux situations où c'est une structure qui prend des

[1] Pour dépasser les limites du modèle et s'approcher de la situation réelle dans la perspective plus large de la coopération, Dupont évoque trois solutions : l'altruisme éclairé des travaux de Axelrod, la notion de coordination de Pruitt, et l'élargissement du cadre du jeu. (2006 : 60)

[2] Cette stratégie est développée par un groupe de chercheurs-professeurs-ingénieurs travaillant à l'Université de Technologie de Compiègne. (Dupont, 2006 : 62-63).

décisions, et pas un individu unique, mû par sa seule complexité ; c'est le cas, par exemple, d'une organisation ou d'une entreprise, dont on peut analyser et prédire les comportements stratégiques indépendamment de ses acteurs. Les salariés changent, les hommes changent, mais le comportement stratégique de l'entreprise (du ménage, de l'association, ou du ministère, par exemple) reste constant et assez prédictible. Dans ce cas précis, l'utilité de la théorie des jeux est avérée. A l'inverse, elle ne rend pas bien compte des négociations où entrent en ligne de compte des éléments affectifs, émotionnels, moraux, culturels, des systèmes de valeur, des environnements complexes, changeants ou imprévisibles.

Dupont (2006 : 67) constate que l'étude des jeux à somme nulle avait eu plus de retentissement au début de la théorie : le contexte géopolitique de la guerre froide avec deux blocs antagonistes conduisait à la domination intellectuelle de ce modèle. Par la suite, le développement de travaux comme Luce et Raiffa (1957), de Schelling (1960) a élargi le concept et surtout amené à s'intéresser aux jeux à somme non nulle, considérant alors les jeux à somme nulle comme un sous-ensemble des jeux à somme non nulle. Ancel et Girandola (2003) rappellent que « *depuis Walton et Mckersie (1965) il est acquis que les dimensions distributive et intégrative de la négociation ne sont pas dissociables dans la dynamique d'une négociation réelle* ».

On peut donc dire en conclusion que les éléments de la théorie des jeux sont aujourd'hui assez connus pour servir d'outil de base à bon nombre de réflexions sur le processus de négociation ; cependant, certains termes et concepts sont passés dans le langage commun, au point d'en être dénaturés ou mal utilisés car mal compris ou décontextualisés : le dilemme du prisonnier est souvent utilisé comme un exercice pédagogique banal de communication ; l'expression « *gagnant-gagnant* » est rarement utilisée à bon escient, et a reçu avec le temps une charge morale non négligeable, qui permet mal de percevoir la complexité du contenu. Il est aujourd'hui politiquement correct ou socialement acceptable de négocier ou de trouver des solutions *gagnant-gagnant* sans trop savoir ce que ce concept recouvre en réalité ou ce qu'il implique, ni de connaître la complexité ou encore les alternatives au concept.

SECTION IV

Présentation de plusieurs modèles de la négociation :

Un modèle prescriptif : La négociation raisonnée

Dans ce chapitre, nous présentons l'importance et les caractéristiques de la négociation raisonnée, c'est-à-dire du modèle développé par Fisher et Ury (1981), qui est devenu un classique parmi les modèles de la négociation, et représente en particulier un des modèles prescriptifs les plus connus.

IV. 1 – Un succès commercial.

En 1981 paraît le livre de Fisher et Ury : « **Getting to Yes – Negotiating without giving in** » (traduit en français en 1982 sous le titre : *Comment réussir une négociation*). Cet ouvrage est rapidement devenu un succès commercial : Walker[1] (2003) indique que ce livre s'est vendu à environ 3,5 millions d'exemplaires. Si Wheeler et Water[2] (2006) ne reprennent pas ce chiffre précis, ils reprennent celui des ventes : 3500 copies par semaine, seulement aux USA. Dans un cahier de recherche[3], Dupont (2000) parle de succès spectaculaire, non seulement en fonction du nombre d'exemplaires vendus : « *il y avait déjà des millions d'exemplaires diffusés pour la première édition* », mais également par le fait que l'ouvrage « *a été le point de départ du développement d'une véritable « école » de la négociation revendiquant des vues nouvelles sur l'approche de la négociation* » (Dupont, 2000 :1)

Naturellement, il est évident que le seul nombre d'exemplaires ne fonde en aucune manière l'intérêt d'un ouvrage ; toutefois, dans ce cas présent, il est important de souligner son omniprésence quantitative, non seulement dans le monde académique, mais également chez tous les publics intéressés par les concepts de la négociation. En ce sens, *Getting to Yes* est

[1] Walker, R. (2003) : Take It or Leave It, The *Only* Guide to negotiating you will ever Need, in : http://www.inc.com/magazine/20030801/negotiation.html, visité en novembre 2010.

[2] Wheeler, M. ; Water, N. (2006) : The origin of a classic : Getting to Yes Turns Twenty-five, in : Negotiation Journal, Volume 22, Issue 4, pp. 475-481, oct. 2006.

[3] Dupont, C. (2000) : La négociation raisonnée : ce qu'elle est – ce qu'elle n'est pas – ce qu'il faut en retenir, cahier de recherche, LEARN Laboratoire d'Etudes Appliquées et de Recherches sur la Négociation, Ecole Supérieure de Commerce de Lille, 2000. Dans ce cahier de recherche, Dupont présente et analyse le modèle de Fisher et Ury : la négociation raisonnée.

devenu un des points de repère incontournables en matière d'approche formelle de la négociation, et c'est ce que Dupont exprime : « *le succès de Fisher et Ury est surtout important aux Etats-Unis où beaucoup de cours de négociation se sont inspirés de cette approche mais aussi dans le reste du monde*. » (2000 : 2)[1]

En 1991 paraît la deuxième édition de l'ouvrage, revue, augmentée d'un chapitre, et à laquelle collabore Bruce Patton. Le titre : *Getting to Yes* (littéralement : *parvenir au oui*) devient à cette époque la base d'une série d'ouvrages de Fisher ou de Ury, qui se déclinent en utilisant de multiples façons une appellation commune : *Getting together : Building relationships as we negotiate*[2], de Fisher et Scott Brown, puis *Getting past No : Negotiating with difficult people*[3] (traduit par : *Comment négocier avec les gens difficiles*), ou encore *The Power of a Positive No : How to say No and still get to Yes*[4], tous deux de William Ury. Le livre des débuts est devenu toute une collection, le sujet abordé en 1981 est devenu toute une école de pensée sur la négociation.

L'appellation *négociation raisonnée* est utilisée dans la traduction de 1982[5], Dupont souligne que la question de vocabulaire est de grande importance afin de bien comprendre (de façon non biaisée) la négociation raisonnée. Il pose la question du terme : *raisonnée*.

IV. 2 – Un modèle prescriptif.

Un des intérêts majeurs de la négociation raisonnée est d'être un modèle prescriptif : jusqu'alors, la majorité des études réalisées sur la négociation portaient sur « *le phénomène observé en vue de l'expliquer et éventuellement d'en déduire des modes d'action plus efficaces* » (Dupont, 2000 : 3), il s'agissait principalement de modèles descriptifs. Ils formaient un ensemble multiple, et sans reprendre en totalité l'analyse des chapitres précédents, Dupont (2000) évoque les recherches sur les relations sociales (Walton et Mc Kersie, 1965), la diplomatie (Ikle, 1964), les relations internationales (Zartman, 1976, 1977), la dimension psychologique (Rubin et Brown, 1975 ; Pruitt, 1977 ; Druckman, 1997),

[1] C'est ainsi que lors d'une réunion de travail en 2000 (avec Audebert et Dupont), nous avons observé que la majorité des écoles de commerce en Italie intégrent des cours de négociation basés sur l'ouvrage de Fisher et Ury. Quant à nos collègues universitaires partenaires américains, ils nous indiquent régulièrement que leurs étudiants étudient systématiquement le modèle de Fisher dans leurs cours de négociation.

[2]

[3]

[4] Ury, W. : *The Power of a Positive No : How to say No and still get to Yes,* Bantam Books, 2007.

[5] Fisher, R. ; Ury, W. (1982) : *Comment réussir une négociation*, traduit de l'anglais par Léon Brahem, Seuil, Paris, 1982.

l'analyse du processus (Bartos, 1974) ou les travaux basés sur la théorie des jeux (de Schelling, 1960, à Ponssard, 1977).

L'approche de Fisher et Ury part d'un constat : les négociations observées sont peu satisfaisantes car elles sont soit non optimales, soit non équitables. En effet, les négociateurs n'obtiennent pas le maximum de ce qu'ils pourraient, ou fondent l'accord sur un rapport de force souvent inégal.

Dans un premier temps (pp. 21-35), les auteurs critiquent l'approche spontanée basée sur les positions : dans la négociation positionnelle, les interlocuteurs présentent, défendent, abandonnent une série de positions. Ils ont tendance « *à s'enfermer dans les positions en question. Plus on expose clairement une position, plus on la défend contre les attaques, plus on s'y attache.* » (p 23). Plus on a défendu une position avec force et moins on peut la lâcher par la suite, sous peine entre autres, de perdre la face ou de paraître incohérent.

Les auteurs présentent donc le négociateur habituel face à un dilemme : celui de la douceur ou de la dureté pour négocier. Le négociateur doux veut éviter les conflits ; le négociateur dur considère la négociation comme un affrontement de volontés où le plus fort l'emporte.

« *Il existe une solution de rechange, un moyen d'échapper au dilemme, un moyen d'être dur et doux, ferme et conciliant à la fois. C'est la méthode de* ***négociation raisonnée***[1] ***(principled negotiation)****, mise au point à Harvard dans le cadre du Negotiation Project. Elle consiste à trancher les litiges « sur le fond » plutôt qu'à discutailler interminablement des concessions que les parties en présence sont prêtes à consentir et celles qu'elles refusent* ». (1982 : 15)

La négociation raisonnée, qu'ils présentent dans un deuxième temps, repose sur quatre principes : *1) traiter séparément les questions de personnes et les questions de fond ; 2) se concentrer sur les intérêts en jeu et non sur les positions ; 3) imaginer un grand éventail de solutions avant de prendre une décision ; 4) exiger que le résultat repose sur des critères objectifs* (1982 : 31).

Chacun des chapitres suivants est dédié à un des principes, et nous reprenons ici les idées principales qui sont présentées dans l'ouvrage sous forme de sous-titres et de phrases-clés.

IV. 3 – Traiter séparément les questions de personnes et le différend (pp 39-70).

[1] A la suite de Dupont (2000), les questions de vocabulaire et en particulier, de traduction, peuvent être posées ici : dans la première version du texte de Fisher, « *principled negotiation* » est traduit par « *négociation raisonnée* », terme aujourd'hui universellement reconnu et utilisé malgré ses faiblesses, la notion de raison pouvant être questionnée. En effet, il s'agit plus de méthode que de fond ; la confusion spontanée entre raisonnée et rationnelle n'est en outre jamais absente des approches formelles.

Les auteurs soulignent l'importance de l'aspect humain dans la négociation ; ils n'en nient pas l'influence mais proposent très clairement de séparer le relationnel du fond de la négociation : « *Les négociateurs sont avant tout des hommes ; l'intérêt du négociateur est double : le différend et la relation avec l'adversaire ; il faut aborder sans détour les problèmes humains. La perception : c'est la différence entre ce que nous pensons et ce que pense l'autre qui est en cause. Il faut donc se mettre dans la peau de l'adversaire. Les craintes que l'on entretient ne sont pas nécessairement les intentions de l'adversaire* ». Les conseils généraux que prodiguent les auteurs portent sur la communication, sur la perception et sur les émotions : l'affectivité et les sentiments.

« *Les difficultés ne sont pas nécessairement le fait de l'adversaire ; il est utile d'échanger ses impressions avec l'adversaire, saisir les occasions de le dérouter ; intéresser l'adversaire au résultat en le faisant participer au déroulement de la négociation* ; il est également nécessaire de sauver la face : « *faire des propositions conformes aux principes de l'adversaire* », permettre à tout le monde de faire bonne figure, de tenir son rang.

Les auteurs intègrent également la dimension affective dans la négociation, tout en soulignant l'importance de la contrôler : « *avant tout savoir reconnaître et comprendre ses propres émotions et celles des autres* ». Comme « *les émotions ont explicitement le droit de cité dans la négociation*, [il faut] *fournir à l'adversaire la possibilité de se défouler, ne pas répondre aux explosions de colère, faire des gestes symboliques* ».

Ils soulignent les difficultés liées à la communication : on ne s'adresse pas vraiment l'un à l'autre, on n'est pas assuré d'être entendu, et les malentendus sont nombreux ; ils dispensent alors les conseils suivants : « *écouter attentivement et manifester que l'on comprend, parler de manière à être compris, ne pas parler des autres mais de soi-même* (parler en **je**[1]), *parler dans un but précis* ».

En conclusion, ils conseillent de construire une relation de travail, de prévenir, c'est-à-dire de traiter les questions de personnes avant qu'elles deviennent un problème.

IV. 4 – Se concentrer sur les intérêts en jeu et non sur les positions (pp. 71-91).

[1] Une école de pensée proche de la médiation, dispense le conseil technique suivant : pour ne pas agresser l'autre, parler de soi, pas de l'autre, et commencer les phrases par « je ». Par exemple, dire : « je me sens agressé » plutôt que : « vous m'agressez, ou vous êtes agressif » ; ou encore « je me suis mal exprimé » plutôt que « vous n'avez rien compris ».

Pour trouver une solution judicieuse, il faut concilier les intérêts et non les positions : ce sont les intérêts en jeu qui caractérisent le différend, pas les positions. « *Ils sont les moteurs silencieux de l'action, tandis que les positions en sont les bruyantes manifestations*, […] *les positions ne font que traduire – parfois, mal – les intérêts fondamentaux* ».

Suite à ce constat, les auteurs posent la question : *comment déterminer les intérêts en jeu* ?, et apportent une série de réponses :

- Poser la question : pourquoi ? (pourquoi demandent-ils ce qu'ils demandent ?) ; poser la question : pourquoi pas ? Etudier le choix de l'adversaire.
- Comprendre que chaque partie a plus d'un intérêt en jeu, que ce sont les exigences fondamentales de l'être humain qui jouent le rôle le plus important ; il est utile de faire une liste des préoccupations, réelles ou supposées.
- Chacun doit aborder ses propres préoccupations, les expliquer d'une manière concrète.
- Reconnaître ouvertement que les intérêts de l'adversaire font partie de la discussion ; poser la question avant de donner la réponse ; oublier le passé pour se tourner vers l'avenir.
- Savoir se montrer résolu sans cesser d'être conciliant. Etre ferme sur la question débattue et conciliant avec les participants.

IV. 5 – Imaginer des solutions procurant un bénéfice mutuel (pp. 93-126).

Ce chapitre part d'un constat : dans de nombreuses « *…négociations, quatre obstacles s'opposent en général à l'invention d'un grand nombre de solutions possibles : (1) les jugements hâtifs ; (2) l'idée qu'il existe une solution et une seule ; (3) l'idée que le gâteau est limité par nature ; (4) l'idée que les difficultés de l'adversaire ne regardent que lui : il n'a qu'à se débrouiller* ! », ce constat étant formulé sous forme de diagnostic.

Le chapitre se développe alors sous la forme d'une « *ordonnance*[1] *: pour inventer des solutions originales, il faudra : (1) dissocier l'invention et la décision ; (2) donner libre cours à son imagination pour découvrir les possibles au lieu de chercher une seule réponse ; (3) rechercher un bénéfice mutuel ; (4) aider l'adversaire à prendre sa décision* ».

Les auteurs présentent une série de conseils pratiques, généraux, accompagnés d'éléments de créativité, et pour lesquels la recherche de bénéfice mutuel est centrale ; dans cette partie, les conseils paraissent simples, évidents, peut-être pour cette raison même, peu évidents à mettre

[1] Le terme *ordonnance* choisi par les auteurs – ou le traducteur - est cohérent avec la nature prescriptive du modèle de Fisher et Ury.

en œuvre. Ils proposent une grille méthodique : la *carte en rond*, outil de créativité qui est basé sur « *quatre démarches différentes : (1) la réflexion sur une question particulière ; (2) la description analytique ; (3) l'examen* […] *des mesures qu'il y aurait lieu de prendre ; (4) la présentation d'un certain nombre de suggestions précises et réalisables* » (p. 107).
Le fond de la négociation, des propositions, est associé à la méthode : « *que peut-on offrir de séduisant sans que cela revienne trop cher* ? » (p.125)

IV. 6 – Exiger l'utilisation de critères objectifs (pp. 127-146).

L'utilisation de critères objectifs est destinée, soit à prévenir ou éviter les blocages, soit à les dépasser quand ils sont basés sur l'application de la volonté d'une des deux parties. C'est pourquoi les auteurs soulignent qu'il est important de trouver une méthode indépendante de la volonté des deux parties pour appliquer le résultat de la négociation. Selon eux, quand on décide d'appliquer la négociation raisonnée, « *deux questions se posent : comment mettre au point des critères objectifs, comment les utiliser dans la discussion* ». Ils posent donc les critères d'équité : indépendant de la volonté des parties en présence, mais également légitime et facile à mettre en pratique.
Ils présentent « *plusieurs méthodes qui ont fait leurs preuves : « l'un coupe, l'autre choisit », le choix à tour de rôle, le tirage au sort, l'arbitrage d'un tiers* » (p. 134 - 135) ; ces méthodes sont des outils classiques, par exemple assez souvent utilisés par les juristes dans les situations de médiation.
On peut noter qu'il est très intéressant, voire utile, de se mettre d'accord sur les principes avant de négocier. Cependant, s'il n'y a pas d'accord sur les principes, on retombe dans les difficultés évoquées au début de l'ouvrage : celles du marchandage positionnel. Les auteurs répètent à plusieurs reprises une règle : ne jamais céder à des pressions.

IV. 7 – La BATNA[1] (et la WATNA) : l'Alternative (pp. 149-161).

[1] BATNA est l'acronyme de Best Alternative To a Negotiated Agreement : meilleure alternative à un accord négocié ; le traducteur de l'ouvrage (1982) propose : MESORE (la MEilleure SOlution de REchange). Dupont (2000 : 10) évoque une autre proposition : « situation 3A (la situation Alternative en cas d'Absence d'Accord) ». Toutefois, comme il l'indique également, le terme BATNA est passé dans le langage des négociateurs, il est devenu assez courant ; nous l'employons également ici. Un synonyme a été récemment utilisé en France, notamment lors du vote sur le traité de Constitution Européenne : « le Plan B ».

La BATNA est la réponse à la question : que ferons-nous si la négociation n'aboutit pas ? Avons-nous une alternative à la négociation en cours ? Fisher et Ury commencent ce chapitre par une question : que faire si la partie adverse est manifestement plus puissante, et ils évoquent deux buts : ne pas conclure un accord qu'on devrait refuser, et tirer le meilleur parti des atouts que l'on a en main. Ils conseillent donc de se protéger, d'identifier le seuil non négociable, seuil en dessous duquel la négociation n'a plus de sens ; d'apprendre à connaître sa BATNA (le pouvoir relatif est fonction de la BATNA) ; de se livrer pour cela à « *trois opérations différentes : (1) inventer une série de solutions de repli, (2) creuser à fond quelques une des idées les plus séduisantes, (3) choisir provisoirement la meilleure* » (p. 158). Il faut également étudier la solution de repli de l'adversaire.

Ils notent que parfois, le bénéfice potentiel offert par la BATNA est tel que la négociation n'est pas intéressante, il vaut mieux alors appliquer la BATNA plutôt que de continuer à négocier.

La négociation distributive consiste à élever la valeur de sa propre BATNA et à réduire la valeur de la BATNA adverse ; le concept de BATNA montre d'ailleurs ici ses limites et la difficulté de son approche formelle. Car, par exemple, si l'on oppose deux BATNA, on se retrouve dans la situation même que Fisher et Ury se donnaient pour ambition d'éviter avec leurs travaux : le marchandage positionnel et le rapport de force entre les parties. Au début de leur ouvrage, Fisher et Ury présentent la négociation raisonnée comme une technique susceptible de dépasser les rapports de pouvoir et de rendre objective la négociation. Toutefois, le développement de la BATNA pointe une contradiction : la confrontation de deux BATNA rend la négociation plus distributive qu'intégrative, ce qui est contraire à l'objectif que se sont donnés les auteurs. Et Dupont (2000, 2006) souligne très clairement que cette ambiguïté (ou cette contradiction) n'est pas reconnue par l'école de la négociation raisonnée, selon laquelle les situations donnent suffisamment d'opportunités de gagnant-gagnant. Dupont pose alors la question : « *y-a-t-il toujours, souvent, rarement de telles situations et suffit-il de « principes » pour faire rentrer les négociations dans cette zone privilégiée où tout le monde finit par gagner ?* » (2000 : 11).

Le concept de **BATNA** a récemment connu l'ajout d'une variante qui n'est pas évoquée par Fisher & Ury, mais par de nombreux auteurs aux travaux plus récents : la **WATNA** (acronyme de **W**orst **A**lternative **T**o a **N**egotiated **A**greement) ; nous avons choisi de l'ajouter à cette partie car ces deux dimensions sont assez régulièrement associées.

Selon Notini (2005) qui analyse le concept de Watna, il convient tout d'abord d'établir une différence claire en négociation entre les *options* et les *alternatives* : les *options* sont les choix

multiples qui se présentent aux négociateurs **dans** la négociation ; les *alternatives* sont des choix alternatifs **à la** négociation. La Batna et la Watna font partie des alternatives à la négociation.

Elle pose ensuite la question : que ferons-nous si la négociation n'aboutit pas, quelles sont nos alternatives, et apporte deux éléments de définition à propos des meilleures et des pires sorties (« *best and worst case outcomes* ») :

- si nous disposons d'une alternative intéressante, suffisamment positive en cas d'échec de la négociation, alors il s'agit d'une Batna ;
- s'il existe un scenario du pire, une catastrophe à éviter à tout prix en cas d'échec de la négociation, alors il s'agit d'une Watna.

Elle fait remarquer que les sorties alternatives, positives (Batna) ou négatives (Watna) ont un coût, et propose une méthode d'analyse basée sur le coût de ces alternatives, ainsi que sur leur probabilité d'occurrence (*expected value*). Elle fait remarquer finalement que l'analyse établie par l'une des parties n'est pas le miroir de l'analyse de l'autre partie : en effet chaque partie établit des prédictions différentes quant aux issues de la négociation, et a par ailleurs des coûts différents.

IV. 8 - Analyse critique du modèle de Fisher et Ury.

Si Dupont (2000) décrit les caractéristiques de la négociation raisonnée dans la première partie de son étude, il présente dans la deuxième partie ce qu'il faut en retenir ainsi que les principales critiques qui en ont été faites.

Les mérites du modèle de Fisher se situent selon Dupont à trois niveaux : la théorie, l'enseignement et la pratique.

Fisher et Ury ne se réfèrent pas vraiment à de nombreux modèles et/ou grilles théoriques ; ils utilisent un style simple, alternant conseils pratiques et anecdotes plutôt hétérogènes. Cependant, leur modèle a le mérite d'amener les spécialistes à repenser certains concepts (par exemple, la notion d'intérêt en jeu, la notion de critères) ou d'en explorer d'autres, la BATNA étant celui qui est le plus connu et le plus répandu aujourd'hui.

Il a eu également le mérite d'obliger à repenser la formation et l'enseignement de la négociation : de nombreux programmes de formation l'utilisent plus ou moins complètement,

les principes de la négociation raisonnée sont aujourd'hui largement répandus dans la formation professionnelle et académique[1].

Pour ce qui est de la pratique, un des mérites de la négociation raisonnée est d'amener les praticiens à se détacher de la pratique immédiate pour la questionner. Un autre mérite est d'élargir les approches et les méthodes utilisées.

Dupont indique également qu'une des lacunes de la négociation raisonnée réside dans la prise en compte insuffisante de la dimension culturelle des échanges. Nous pouvons reformuler et prolonger cette idée en notant que le livre *Getting to Yes* a été écrit au départ par des Américains pour des Américains. Il s'inscrit donc à l'intérieur d'un champ social culturel homogène, et la dimension interculturelle n'a pas besoin d'être développée plus qu'elle ne l'est dans l'ouvrage. A la lecture, on repère des mécanismes culturels spécifiques de la culture américaine[2] : volonté de trouver une bonne méthode (« *the one best way* ») efficace et de la systématiser ; survalorisation de la dimension rationnelle au détriment de la dimension affective, moralisation positive de l'approche *gagnant-gagnant*…

Dupont souligne dans son analyse que Fisher ne donne pas une vision complète des négociations intégratives et distributives : en particulier, le tableau du début du livre, présentant les négociations douce et dure, associe trop facilement douce à intégrative, et dure à distributive, ce qui selon Dupont n'est pas exact. Dupont en fait alors une critique précise[3], point par point : il indique que « *la description* [du tableau] *ne donne pas une image correcte de ce qui est généralement appelée* ***négociation intégrative*** ».

Il présente également les critiques correspondant à des désaccords, qui ont été faites par plusieurs auteurs : Mc Carthy, Cathelineau, Wallaert, Audebert. Il constate que ces auteurs font des réserves et des critiques systématiques :

- est-il nécessaire d'établir une relation durable, à long terme ? Dans de nombreux cas, obtenir un résultat à court terme, ou encore sortir d'une impasse semble être suffisant ;
- le rôle de la confiance est sous-estimé dans le modèle de Fisher ;

[1] Dupont (2000 :18) cite le cas du centre européen de la négociation de Michel Ghazal, ou les interventions de l'équipe de l'ESSEC.

[2] On peut retrouver ces principes chez Hall (1959 - 1984, pp. 48 - 49) : « *ce processus – l'apprentissage – se remet en marche lorsque l'homme expérimente une culture différente. Mais ceci est impossible pour la plupart des Américains, qui sont ancrés dans lers habitudes*. » (in : Hall, E. T. : *Le langage silencieux*, Points Seuil 160, Paris, 1984).

[3] Dupont, 2000 : Troisième partie : La négociation raisonnée ce qu'il faut en retenir, pp. 17 – 23.

- les intérêts de la communauté[1], tels que présentés par Fisher et Ury peuvent influer négativement sur le déroulement des négociations : en effet, on risque d'importer des impondérables étrangers à la négociation en cours ;
- il n'est *déraisonnable* de commencer la négociation par des exigences extrêmes ; certaines demandes initiales extrêmes peuvent conduire à des malentendus ; cependant, les positions de départ extrêmes sont souvent reconnues comme telles et font partie d'un jeu social, elles ne disqualifient pas nécessairement le processus de négociation en cours ; Carré (2001) fait remarquer à ce propos que l'acceptation de « *l'écart entre la position de départ et l'objectif réel est fonction de la culture de l'autre* » (2001 : 10) ;
- développer les séances de créativité au point présenté par Fisher et Ury n'est pas nécessaire, Mc Carthy indique que « *deux ou trois options* […] *suffisent généralement* (Dupont, p. 25).

Les critiques faites au principe d'existence de rapports de pouvoir sont plus profondes : on ne peut nier le pouvoir en négociation, et quand il produit des effets, peu de techniques permettent d'en changer la nature ; le rapport de forces ne peut être exclu de la négociation, et il s'impose de manière objective, indépendamment du bien-fondé des positions de chacun.

En décrivant les limites du modèle (*La négociation raisonnée – ce qu'elle n'est pas*, pp. 13-16), Dupont indique deux aspects à la question : « *quelle est la place du pouvoir dans la négociation raisonnée* ? ». D'une part, « *que faire si le rapport de force est déséquilibré à son désavantage* », et d'autre part : « *comment augmenter son pouvoir dans la négociation* » (p. 15). Dans le modèle de la négociation raisonnée, il est légitime d'utiliser son propre pouvoir à condition de l'utiliser dans le but d'un gain commun. Destinée à gérer les situations de pouvoir déséquilibrées, la négociation raisonnée ne sait pas bien prendre en compte les asymétries fortes de situation, sinon d'une manière qui ramène à un moment ou à un autre, à une situation de pouvoir.

En conclusion, Dupont propose de retenir cinq points essentiels : on ne peut se dispenser d'en être informé ; elle nécessite une méta-négociation sur les règles du jeu ; elle facilite la préparation en s'obligeant à ce que certains principes ont été étudiés ; l'ouvrage pose la question de l'avenir des comportements des négociateurs, ira-t-on vers des conceptions plus ouvertes ; le pas vers le prescriptif ouvrira-t-il la voie au normatif ? (2006 : 28).

Il termine son analyse du modèle par quelques polémiques et controverses, issues d'auteurs ayant travaillé sur le modèle, et qui en signalent certaines limites :

[1] Dupont (2000 :24) : « *selon Fisher et Ury, la négociation doit aboutir à un accord sage qui prend en compte les intérêts de la communauté* ».

- a t-on besoin d'une relation à long terme (Mc Carthy) ; par exemple, « *beaucoup de négociateurs syndicaux montrent une préférence pour des résultats à court terme* » ;
- il n'est pas déraisonnable de commencer une négociation à partir de positions extrêmes (Mc Carthy),
- « *le win-win (*gagnant-gagnant*) est une notion candide, parce qu'au fond, le gagnant-gagnant n'existe pas* » (Cathelineau, 1991) ; le modèle de Cathelineau, évoqué par Dupont, se base « *sur la double notion de pouvoir et de confiance* » ;
- négocier en partenaire n'est pas dans les habitudes des vendeurs-acheteurs actuels (Wallaert), pour qui les acheteurs créent plutôt l'angoisse chez le vendeur, bien que la clé du problème soit de « *se trouver sur la même longueur d'ondes* ».

Patrick Audebert-Lasrochas analyse et critique la négociation raisonnée sur trois points :
- « *la convergence qui* [lui] *paraît la plus plausible est l'importance des enjeux ; enjeux personnels des négociateurs et enjeux institutionnels, que les auteurs* […] *appellent* « intérêts » ;
- elle lui paraît typiquement nord-américaine, avec comme finalité la rationalisation du comportement humain, au risque de nier « *les apports qualitatifs de type psychologique et/ou comportemental* » ;
- il retient « *l'impression qui se dégage de cette méthodologie : l'intérêt des partenaires est de transformer toute négociation, qui par nature, est une situation conflictuelle, en un processus de résolution de problème, démarche qui se rapproche de la médiation* ». (in Dupont, 2000 : 32).

IV. 9 – Conclusion sur la négociation raisonnée.

Force est de constater qu'aucune théorie sur la négociation n'a eu autant de succès quantitatif que la négociation raisonnée de Fisher et Ury. Globalement, il convient d'observer celle-ci dans son environnement culturel et historique : elle est apparue au bon moment et au bon endroit. La négociation raisonnée offre à ses utilisateurs simplicité, clarté, efficacité apparente : c'est une approche de la négociation qui permet, sans complication, de comprendre ce qu'est la négociation et d'apprendre à améliorer ses propres performances.
Si les réserves qui ont été portées sur le contenu et la forme de cette méthode sont justifiées, elles peuvent être compensées par quelques aspects intéressants à souligner :

- l'ouvrage (et le modèle) de Fisher et Ury fait sortir la négociation d'un cercle de spécialistes initiés vers le grand public ; il assoie et légitimise la négociation comme une pratique sociale identifiée, laquelle devient alors ouvertement objet de réflexion et de formalisation ;
- il est regardé avec ses limites par les chercheurs, mais il est considéré avec intérêt par les praticiens (les négociateurs, les juristes[1], les syndicalistes, les commerciaux…) ;
- il est le point de départ d'un changement d'attitudes et de pratiques face à la négociation : il est aussi à l'origine de toute une activité spécifique de la part de consultants, de formateurs : stages et formations, articles, sites internet, activités de conseil, d'assistance, etc.

La négociation raisonnée est un des premiers modèles prédictifs de la négociation pour lequel on constate une certaine valeur sociale ; s'érigeant en norme de vision et de comportement, son succès commercial légitimise sa valeur ; en effet, plus il y a de négociateurs qui connaissent et utilisent la négociation raisonnée, et plus ces négociateurs ont de chances de se rencontrer et de se reconnaître entre eux. Par effet « boule de neige », la négociation raisonnée s'érige alors en modèle dominant dans les activités de négociation. Parallèlement, elle limite l'accès et l'influence d'autres modèles, plus techniques, plus académiques, moins connus et moins reconnus.

Les mérites de la négociation raisonnée tiennent autant à ses apports techniques *sur la négociation* qu'à ses apports *externes*, en tant que méthode d'approche *de la négociation*. Elle apparait donc globalement aujourd'hui comme incontournable dans le paysage de la modélisation et de la pratique de négociation.

[1] Les juristes, régulièrement en recherche d'outils de négociation, ont été parmi les premiers à s'y intéresser. Nous avons nous-même été initié à cette méthode dès 1982 par un collègue avocat à Paris.

SECTION V

Présentation de plusieurs modèles descriptifs de la négociation :

I - Sawyer & Guetzkow ;

II - Coltri ;

III - Moran & Stripp.

V. 1 – Introduction.

Après avoir présenté les caractéristiques principales de la théorie des jeux : un modèle basé sur les enjeux et les contenus, puis de la négociation raisonnée : un modèle prescriptif, à travers ses avantages mais aussi ses limites, nous portons notre attention sur plusieurs modèles descriptifs, et cette section s'applique à explorer la diversité des approches formelles de la négociation ; en effet, il est illusoire de faire un tour d'horizon exhaustif des modèles qui se donnent pour objectif, soit de décrire, soit de prévoir tous les aspects de la négociation. Nous faisons le choix ici de modèles qui nous paraissent représentatifs de la diversité des approches formelles actuelles, en fonction de leurs caractéristiques, mais également de leurs domaines d'applications.

Tout d'abord, nous présentons le modèle de Sawyer & Guetzkow (1965), à travers les reformulations qu'en font Audebert (1984), ou Maquin (1998). Ce modèle dynamique analyse le processus de la négociation et les variables d'influence en fonction d'une approche chronologique.

Ensuite, nous analysons la façon dont Coltri (2004) décrit les situations de négociation en partant de son analyse de juriste.

Enfin, nous présentons l'approche de Moran & Stripp (1991) qui décrivent et classent les variables impliquées dans les négociations d'affaires internationales, particulièrement dans le cas des entreprises américaines travaillant à l'international, avec d'autres cultures.

V. 2 – Le modèle de Sawyer & Guetzkow.

Sawyer & Guetzkow (1965) développent une analyse du processus de la négociation à partir de moments chronologiques et de « *variables* [qui ont une influence] *sur le déroulement, le processus et le résultat de la négociation* » (Audebert, 1984) ; leur modèle, repris à plusieurs reprises, dans les travaux de Audebert (1984), Dupont (1986), Macquin (1998), Radtchenko-Draillard[1] (2003), s'organise autour de cinq éléments :

- les facteurs antécédents qui se situent en amont de la négociation et pré-existent au face à face des négociateurs. On trouve ici les **buts**, plus ou moins compatibles, plus ou moins spécifiques (définis) et les **facteurs fondamentaux** (différences culturelles, attitudes, relations internes aux parties, négociateurs eux-mêmes) ;
- les facteurs de processus qui se situent au moment de la négociation, et où l'on trouve les **conditions** de la négociation (négociation publique ou secrète, nombre de participants, nombre de parties, estimation des utilités de l'autre, stress sur la négociation, temps et horaires), ainsi que le **processus** qui regroupe « *toutes les stratégies et tactiques mises en œuvre par les parties pour aboutir* » (Macquin, 1998) ; dans ce processus, on distingue la préparation, le recoupement entre utilités et solutions (options), la modification des utilités par la communication et la persuasion, la modification des solutions possibles.
- les **facteurs de résultats**, qui se situent après la négociation : on y trouve la clarté des résultats, les critères pour l'évaluation des résultats, la continuité de la négociation.

Le tableau de la page suivante présente le modèle de Sawyer & Guetzkow tel que présenté par Macquin (98 : 71).

On peut remarquer dans la présentation de ce modèle, que Macquin appelle *buts,* ce que Audebert appelle *objectifs,* sans que nous puissions établir de différence entre, d'une part, le sens des mots que chaque auteur leur donne, et, d'autre part, une divergence lors de leur traduction.

[1] Radtchenko-Draillard, Svetlana : *Les aspects culturels de la negociation internationale*, in : Les cahiers psychologie politique, numéro 3, Avril 2003 [En ligne].
Radtchenko-Draillard indique qu' « *…il existe différents modèles pour décrire et prévoir la négociation. Parmi eux le modèle de SAWYER et GUETZKOW est le plus connu. En 1965, SAWYER et GUETKOW s'intéressent aux relations entre divers facteurs et le processus général de la négociation en termes de comportement des acteurs et de résultats.* ».

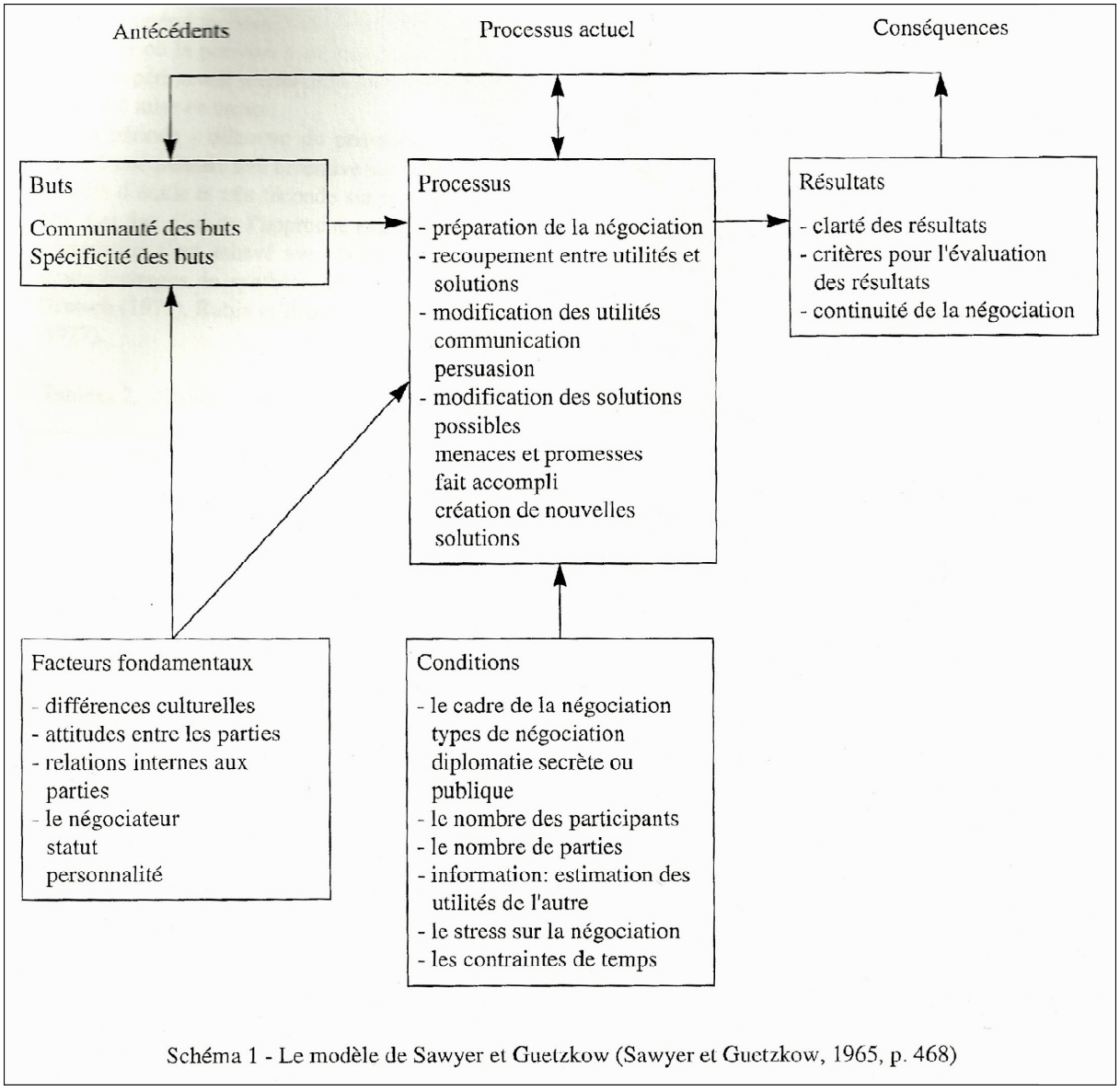
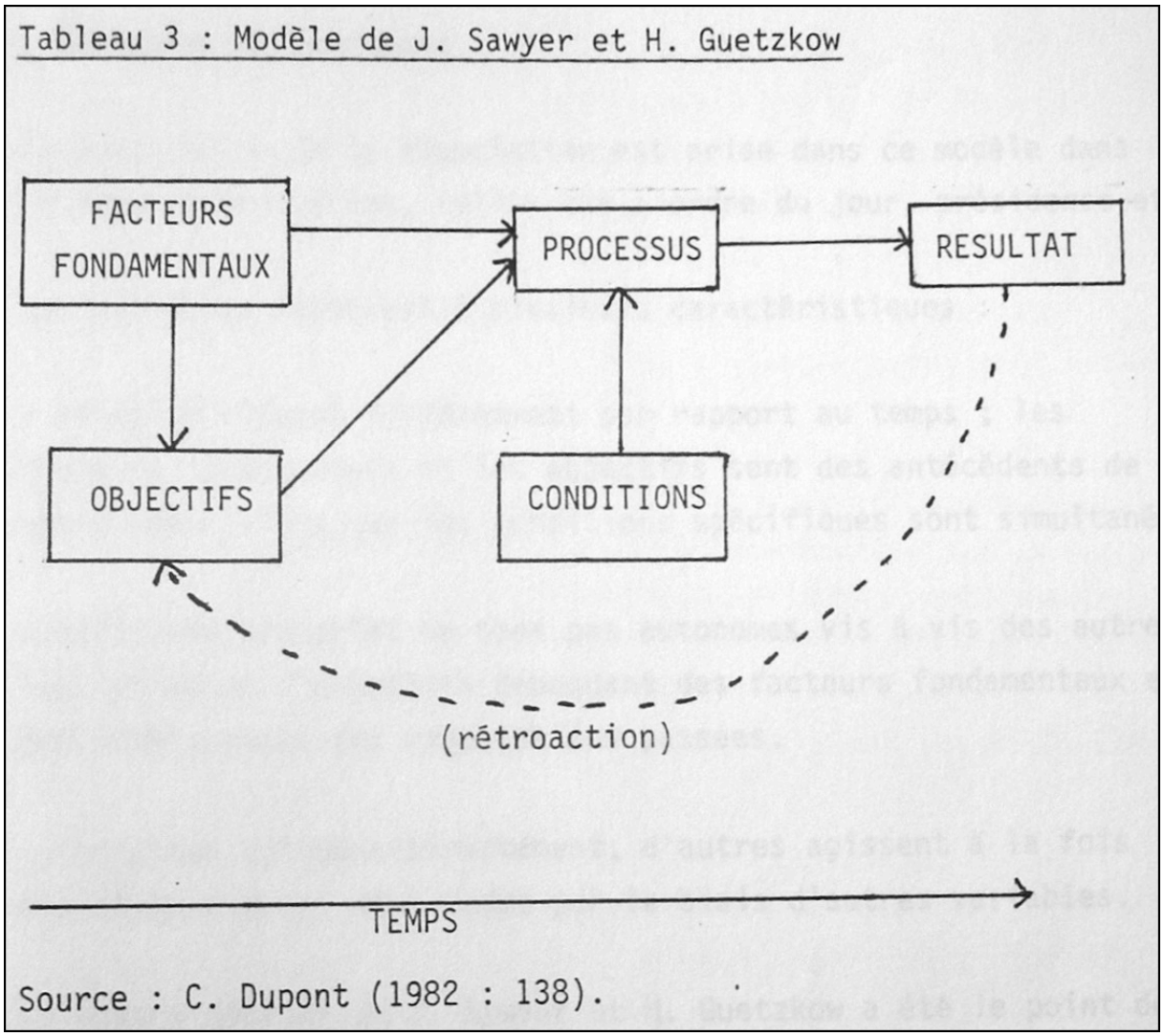


Schéma 1 - Le modèle de Sawyer et Guetzkow (Sawyer et Guetzkow, 1965, p. 468)

Modèle de Sawyer & Guetzkow, par Macquin (1998 : 71)

Le tableau suivant présente la dynamique du processus de négociation selon Sawyer & Guetzkow, tiré de Audebert (1984 : 21, repris de Dupont, 1982 :138) :



Modèle de Sawyer & Guetzkow, par Audebert, tiré de Dupont (1982)

Dans cette représentation dynamique, on constate que les facteurs fondamentaux ont une influence sur les objectifs (antérieurs à la négociation), et qu'ensemble, ces deux éléments influent sur le processus, lui-même influencé par les conditions ; le résultat contribue à son tour, par une boucle de rétroaction, à agir sur les objectifs, particulièrement dans le cas de négociations complexes, répétitives, ou qui durent.

En conclusion, ce modèle de Sawyer & Guetzkow présente plusieurs caractéristiques avantageuses : il intègre plusieurs variables du processus, lesquelles décrivent bien la multiplicité des causes et des phases d'une négociation. Il est bien adapté à l'évaluation dynamique d'un processus de négociation.

V. 3 – Le modèle de Coltri.

Laurie Coltri (2004) est une juriste américaine qui porte son attention sur le règlement des conflits par la médiation, en particulier la médiation juridique, appelée également *Alternative Dispute Resolution* (ADR), c'est-à-dire une forme alternative (non juridique) de règlement des conflits. Naturellement, son ouvrage principal ne représente pas la totalité des modèles et méthodes de résolution des conflits, particulièrement dans le cas d'études développées par des juristes et des spécialistes de la médiation, mais nous avons choisi de le présenter ici pour son caractère représentatif car il est basé sur les rôles sociaux des acteurs de la négociation et en décrit assez bien la dimension sociale et procédurale. Il représente donc un complément utile aux autres modèles déjà présentés plus haut.

En ouverture de son travail de synthèse, Coltri propose un ensemble de définitions de base d'aspects de la négociation, dont nous reprenons ici les principales ; en effet, celles-ci permettent d'appréhender et de comprendre sa vision. Elle établit d'abord une typologie des conflits (2004, p. 4 - 14) :

- **Conflit interpersonnel** (*interpersonal conflict*) : incompatibilité perçue ou réelle de besoins, d'intérêts ou d'objectifs entre deux (ou plus) parties interdépendantes.
- **Conflit latent** (*latent conflict*) : un conflit interpersonnel dont aucun participant n'est conscient.
- **Conflit vrai ou véridique** (*true or veridical conflict*) : une situation de conflit dans laquelle il y a des incompatibilités réelles d'objectifs, de besoins et d'intérêts entre les parties impliquées.
- **Faux conflit** (*false conflict*) : une situation de conflit dans laquelle les incompatibilités d'objectifs, de besoins et d'intérêts sont perçues mais non réelles.

Coltri propose également une typologie des situations elles-mêmes :

- **Dispute** (*dispute*) : un conflit interpersonnel non latent caractérisé par l'attention et la concentration portée par les *disputants*[1] sur des besoins, des objectifs et des intérêts incompatibles.
- **Transactions** (*transactions*) : conflits interpersonnels dans lesquels les *adversaires* travaillent à créer des arrangements qui transfèrent des ressources, qui délimitent des responsabilités ou qui créent ou ajustent une relation interdépendante. Les transactions se caractérisent par les fait que les *adversaires* portent leur attention sur des besoins, des objectifs et des intérêts mutuellement compatibles, et se détournent des objectifs, des besoins et des intérêts incompatibles.
- **Résolution de conflit** (*dispute resolution*) : les méthodes que les gens utilisent dans un effort pour résoudre les conflits interpersonnels.
- **Résolution alternative de conflit** (*Alternative Dispute Resolution, ADR*) : généralement, les processus de résolution des conflits utilisés dans la résolution des

[1] Dans cette définition, nous avons gardé le terme original : *disputants*, qui se traduit mal littéralement mais peut, compte tenu de la définition proposée par Coltri, se comprendre comme *adversaires*. Dans la suite du chapitre, nous utilisons ce terme *adversaires*, dans le sens de *disputants*.

> conflits d'affaires, commerciaux, juridiques et conflits personnels, autres que les litiges ou les actions en justice, autres que de ne rien faire, autres que les approches violentes ou illégales.

Elle établit une liste de caractères des situations : celles-ci peuvent être *interdépendantes* : ce qui arrive à l'une des parties affecte l'autre partie. Elles peuvent être *antagonistes* : les participants se considèrent comme des ennemis ou des adversaires. Elles peuvent être *à somme nulle* : ce que l'un gagne, l'autre partie le perd. Elles peuvent être *à somme positive* : on constate alors des efforts conjoints des parties pour s'aider mutuellement, et les ressources communes augmentent effectivement. Elles peuvent être *en interdépendance opposée*, telles que les efforts d'une partie pour satisfaire des besoins, des intérêts ou des objectifs affectent négativement l'autre partie. Elles peuvent être *en interdépendance positive*, telles que l'amélioration des besoins, des objectifs ou des intérêts d'une des parties tend à améliorer les besoins, les objectifs ou les intérêts de l'autre partie.

Elle propose par la suite des définitions de rôles sociaux dans la négociation, en fonction du rôle des participants :

> - **Adversaires** (*disputants*) : participants dans un conflit, qui ont des incompatibilités réelles ou perçues d'objectifs, de besoins et/ou d'intérêts.
> - **Agent** (*agent*) : quelqu'un qui est « à la place » d'un *disputant* pendant un conflit interpersonnel, qui agit pour le compte du *disputant*.
> - **Avocat** (*advocate*) : quelqu'un qui agit comme agent d'un *disputant* durant un conflit, et qui est éthiquement obligé de représenter les intérêts du *disputant* avec zèle et compétence.

Le modèle de Coltri consiste alors à établir une classification des méthodes de résolution des conflits selon trois facteurs qui les distinguent :

- qui décide le résultat de la résolution du conflit,
- qui participe au processus,
- sous quels auspices le processus est élaboré.

Coltri établit une liste de situations différentes :

- L'**arbitrage**[1] (*adjudication*), où une tierce partie, neutre, décide du résultat du conflit. La principale différence entre *adjudication* et négociation est la personne qui prend la décision

[1] Le terme *adjudication* se traduit litérallement par *arbitrage*. Dans l'autre direction, le dictionnaire Collins (1984) traduit *arbitrage* par *arbitration*. Il est utile de considérer la différence d'acception des termes *adjudication* et *arbitrage*, selon le registre vernaculaire juridique, et selon le registre de la langue véhiculaire quotidienne. En outre, les concepts et définitions issus du droit américain et du droit français ne recoupent pas exactement les mêmes éléments de contenu ni de méthode. On doit donc admettre une certaine lattitude dans le contenu sémantique de ces termes, selon qu'on les appréhende sous un point de vue américain ou français. Ce n'est toutefois pas notre propos de développer davantage ces aspects conceptuels et linguistiques. Nous avons considéré dans cette partie *adjudication* et *arbitrage* comme une traduction mutuelle.

du résultat : dans le cas de la négociation, c'est les adversaires ; dans le cas de l'*adjudication*, c'est la partie neutre. Il est à noter ici que Coltri décrit le processus de prise de décision lors d'un conflit, et pas nécessairement l'aspect juridique de l'arbitrage, qui prend des formes différentes selon les pays. Son acception du terme est plus large que le simple registre juridique. C'est pourquoi nous utilisons le terme *adjudication* tel qu'elle le présente dans son étude.

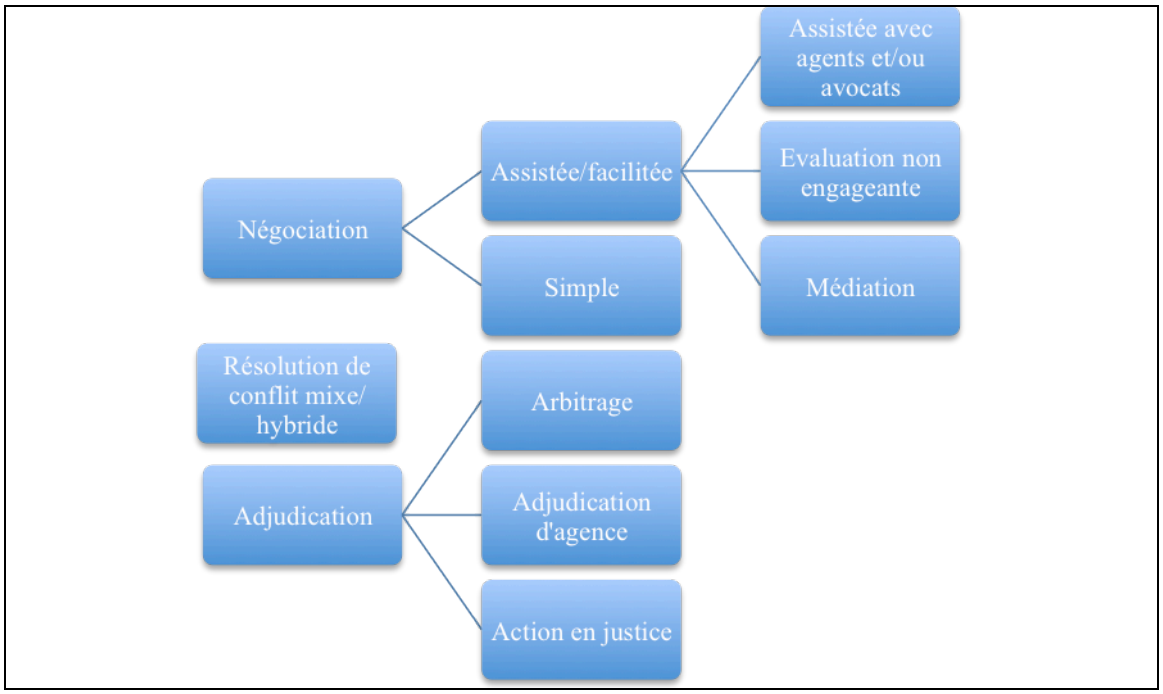
Coltri indique trois formes d'*adjudication* : la première forme, « *litigation* », se traite devant une juridiction, par un processus contradictoire entre les parties. La deuxième forme, « *agency adjudication* », se traite devant une agence d'Etat qui procède de sa logique spécifique. La troisième, « *arbitration* », est une forme de règlement privé des litiges ; elle équivaut à l'*arbitrage* français, une forme de justice privée où le tribunal arbitral rend une décision de règlement (jugée au fond) qui s'impose aux adversaires.

- la **négociation**, où les adversaires décident eux-mêmes comment et sous quels termes, le conflit doit être résolu. La négociation peut être *simple* ; dans ce cas, les seuls participants sont les adversaires. Elle peut être *assistée* ou *facilitée* ; dans ce cas, un ou plusieurs adversaires sont représentés par des agents ou des avocats qui négocient pour leur compte. Dans la négociation avec des représentants, les adversaires gardent le pouvoir final de décision ; toutefois, ils peuvent indiquer à leurs représentants un ensemble d'arrangements acceptables avant ou pendant la négociation.

- La **médiation**, où la négociation des adversaires est facilitée par une tierce partie neutre dont c'est le rôle. Les adversaires gardent le contrôle de la situation, de la façon de la résoudre et des modalités du règlement. La médiation est un processus complexe dans la mesure où les négociateurs peuvent participer eux-mêmes, à travers leurs représentants, à l'aide de nombreuses variations de relations, de situations, de conditions matérielles pour la communication et la négociation.

- L'**évaluation non engageante** (*non binding evaluation*) : les adversaires, soit eux-mêmes, soit représentés par leurs agents, présentent leur situation à une tierce partie, en général neutre mais pas toujours, qui propose un ensemble de solutions. Cet ensemble n'engage toutefois pas les adversaires qui peuvent ne pas en tenir compte. Les adversaires utilisent généralement cette forme de négociation comme un processus d'aide à la décision. Il est également parfois difficile de faire la différence entre l'évaluation non engageante et la médiation, particulièrement dans le cas de la *médiation évaluative*.

Le tableau suivant présente un aperçu des processus de résolution de conflits, incluant les négociations, les adjudications et les arbitrages tels que décrits par Coltri (2004).



Formes de résolution de conflits (source : Coltri, 2004 : 22)

V. 4 – Le modèle de Moran & Stripp.

Moran & Stripp développent un modèle d'approche de la négociation internationale à travers une étude sur la façon dont les entreprises négocient à l'étranger, et en tous cas, pourraient envisager d'optimiser leurs performances dans ce domaine. Leur étude part des suppositions posées par Drucker en 1959 :

- « *Le marché domestique est le plus important pour l'économie américaine,*
- *la supériorité américaine dans la productivité, le savoir-faire technologique et managérial est* **normal**,
- *le dollar est l'étalon de l'économie mondiale* […],
- *dans l'ensemble, l'économie mondiale a plus besoin de l'Amérique que l'Amérique n'a besoin de l'économie mondiale* ».

Drucker, toutefois, révise ces suppositions en écrivant que la réalité est différente de ce qu'en pensent les américains :

- *le marché international est rapidement en train de devenir le vrai marché important pour l'économie américaine,*

- la supériorité américaine est basée sur des facteurs temporaires, qui sont plus liés aux faiblesses des autres pays, qu'aux forces américaines,

- le problème central de la politique économique américaine pourrait bien devenir de développer suffisamment d'échanges pour payer les importations,

- la position des USA dans l'économie mondiale est à la fois cruciale et précaire. » (1991, préface : xi - xii)

Leurs constats de départ débouchent sur la mise au point d'une méthode « *comportementale*[1] » pour aider les entrepreneurs à comprendre la dimension culturelle des comportements des négociateurs et à s'y adapter pour réussir les affaires internationales.

Ils évoquent les travaux de Sawyer & Guetzkow, selon lesquels les nations qui négocient peuvent avoir un « *caractère national* » qui influence le processus des négociations à l'international. Par exemple, l'ethnocentrisme peut conduire à une interprétation négative des conduites du partenaire étranger, et déboucher sur un cercle vicieux d'escalade de conflit. (1991, p 79).

Ils utilisent les résultats de Gulliver (1979), de Fisher (1980) sur les différences de négociation à travers les cultures ; ils présentent les conseils pratiques que fournissent Copland & Grigg (1985) sur la façon de négocier, et mettent au point un cadre en reprenant et simplifiant le cadre de Weiss & Stripp (1985), formé de 12 variables.

Leur objectif est d'aider « *les hommes d'affaires à gagner les négociations globales. Le cadre* [= le modèle] *aide les négociateurs à prendre des décisions intelligentes et à prendre des actions appropriées avant, pendant et après les négociations globales en leur permettant de prédire et d'interpréter les actions de leurs interlocuteurs étrangers* » (p 89).

Ils présentent un modèle qui distingue quatre *composants*, basé sur leur définition du processus dynamique de négociation (« *un processus cyclique de formulation stratégique, d'interaction, de décision et d'accord* », p. 91). Chacune des parties du modèle est elle-même divisée en items qui décrivent et analysent le processus, ce qui produit une liste de 12 variables.

Moran & Stripp identifient des questions permettant au négociateur « *de développer un profil qui montrera la philosophie de négociation du partenaire : qui sont les négociateurs et pourquoi ont-ils été choisis ; que veulent les négociateurs pour eux-mêmes ; comment vont-ils se comporter, et comment s'attendent-ils à ce que l'autre se comporte ; quelles sont les choses les plus importantes pour eux ; comment ils tentent de persuader les autres de façon*

[1] Behavioral : basé sur l'analyse du comportement des négociateurs ; « *quels sont les déterminants du comportement humain* ? », 1991, préface, xii.

verbale et non-verbale ; quel rapport ils ont au temps et à la durée des négociations ; qu'est-ce qui les amène à faire confiance à quelqu'un ; comment ils gèrent le risque ; qui prend les décisions et comment les décisions sont prises ; et quel forme d'accord ils attendent » (pp. 92-93).

Le tableau suivant présente les 12 éléments du modèle et l'amplitude de leur contenu à travers les deux pôles extrèmes :

Variable	Profil du négociateur
POLITIQUE GLOBALE DE NÉGOCIATION	
1 – conception de base de la négociation :	Stratégique <===> Synergique
2 – Sélection des négociateurs :	Capacités techniques <===> Aptitudes sociales
3 – Comportements individuels des négociateurs :	Le groupe, l'équipe <===> Egoïste, personnel
4 – Respect du protocole :	Formel <===> Informel
5 – Importance du type de résultat :	Basé sur le contenu, la substance <===> Basé sur la relation
COMMUNICATION et INTERACTION	
6 – Complexité du langage :	Verbal <===> Non verbal
7 – Type d'argument persuasif :	Logique <===> Dogmatique, moral <===> Emotionnel
8 – Valeur du temps :	Stricte <===> relâchée
PROCESSUS DECISIONNEL	
9 – Base de la confiance :	Le contrat, la loi <===> Relationnel
10 – Propension à prendre des risques :	Précautionneux <===> Aventureux
11 – Mode décisionnel interne :	Autoritaire <===> Consensuel
RESULTAT	
12 – Forme d'accord satisfaisant :	Explicite <===> Implicite

Les 12 variables de Moran & Stripp (1991 :92 - 93)

Pour chaque variable du modèle, deux pôles bornent le concept : par exemple, le point 2 indique qu'un négociateur peut être choisi pour ses capacités techniques (à discuter du contenu de la négociation) ou pour ses aptitudes sociales (à interagir avec ses partenaires de négociation).

Cette échelle entre deux pôles permet de comprendre et situer le comportement de l'interlocuteur du négociateur entre les deux points extrèmes : en effet, dans les négociations réelles, les deux pôles opposés de chaque axe sont des limites, et le point d'analyse se situe le plus souvent entre les pôles.

Dans le cadre de leur ouvrage, Moran & Stripp développent l'aspect fonctionnel de leur modèle par une série de chapitres présentant la façon de négocier avec des *pays spécifiques* : Japon, Chine, Corée du Sud, Inde, URSS, Allemagne, France, Espagne, Nigéria, Mexique et Brésil (p. 116 – 230). Dans chaque chapitre cette partie, ils reprennent les 12 dimensions de leur modèle et l'appliquent au pays observé. Il est utile de remarquer qu'à l'époque de la rédaction de leur ouvrage (1990-91 ?), l'URSS n'a pas encore disparu en tant que pays, et que l'Allemagne, bien que récemment réunifiée, correspond plus dans leurs observations, à la partie occidentale du pays (RFA : République Fédérale d'Allemagne, ou *Allemagne de l'Ouest*) qu'à la partie orientale (RDA : République Démocratique Allemande).
Moran & Stripp concluent leur étude par un accent mis sur la préparation : c'est la préparation qui, selon eux, fait la différence entre le négociateur talentueux et le non-talentueux. Ils délivrent un « *passeport pour le succès* », liste de questions préalables que le négociateur peut imprimer et utiliser pour analyser et améliorer sa compréhension de la négociation (1991 : 231-236).

V. 5 – Conclusion : synthèse des apports des modèles théoriques en négociation.

V. 5. 1 – Introduction.

L'objet de la recherche en négociation est de proposer des modèles théoriques décrivant et expliquant les situations de négociation, et d'effectuer une lecture des négociations réelles à l'aune de ces modèles afin, non seulement de donner du sens à ces situations, mais également de valider les modèles, ne serait-ce que partiellement, et de les réviser en fonction des observations faites sur le terrain.
Nous avons présenté dans les parties précédentes cinq modèles : la théorie des jeux ; la négociation raisonnée ; le schéma de Sawyer & Guetzkow ; les situations de Coltri ; le modèle de Moran & Stripp. A travers ce choix arbitraire de modèles divers mais surtout complémentaires, nous avons tenté de proposer une vision assez large, représentative des approches conceptuelles de la recherche récente sur la négociation professionnelle. Nous avons également tenté de proposer un nombre réduit de modèles limités mais suffisants pour analyser ou conceptualiser une majorité de situations de négociation.
Il est intéressant de regrouper ici les dimensions les plus significatives de ces modèles afin de

présenter une synthèse de leurs apports et intérêts respectifs : que nous apprennent-ils sur la modélisation de la négociation, et comment peut-on les regrouper en fonction de leurs apports. Un tableau récapitulatif peut alors permettre de les regrouper en fonction de leurs similarités et de leurs différences, ainsi que de leurs apports respectifs.

V. 5. 2 – Les variables et les dimensions de la négociation.

Chaque modèle constitue un regard spécifique et développe une ou plusieurs dimensions constitutives. Nous avons établi une liste des dimensions que l'on peut repérer, que nous avons classée par modèle.

a) La théorie des jeux.

La théorie des jeux est un modèle dynamique, qui permet d'appréhender les types de stratégies mises en œuvre et le déroulement de négociations. On y trouve les variables suivantes :

- la situation : le jeu, découpé en parties successives.
- les joueurs : participants au jeu.
- le contenu : les gains et les pertes.
- le déroulement : les phases de jeu.
- les décisions : les choix, les nœuds du réseau de décisions.
- les objectifs : la fonction d'utilité.
- les stratégies.
- le temps : simultané, successif.
- la coopération, la défection.

b) La négociation raisonnée (modèle de Fisher & Ury).

La négociation raisonnée est un modèle prescriptif qui permet d'anticiper le déroulement d'une négociation, et d'augmenter ses propres performances. On y retrouve les éléments suivants :

- la prescription : méthode proposée *ex ante*.
- les intérêts et les besoins.
- les positions.
- les négociateurs : les acteurs de la négociation.

- la relation entre les acteurs.
- les stratégies : intégrative / distributive.
- les gains et les pertes.
- les règles objectives : critères d'application.
- les alternatives.
- la préparation : avant la négociation.
- les solutions possibles : options.
- les principes et les valeurs en négociation.

c) le modèle de Sawyer & Guetzkow.

Le modèle de Sawyer & Guetzkow est descriptif ; il permet d'identifier les variables présentes avant, pendant et après le déroulement d'une négociation. On peut identifier les éléments suivants :

- les facteurs antécédents : buts, facteurs fondamentaux.
- les conditions : public, les parties, les participants.
- l'information : les utilités pour l'autre partie.
- le stress.
- le temps.
- le processus : recoupement des utilités et solutions.
- la préparation.
- l'argumentation.
- la modification des utilités.
- la modification des solutions possibles.

d) le modèle de Laurie Coltri.

Le modèle de Coltri décrit les différentes situations de négociation que l'on rencontre, en fonction du rôle et du comportement des acteurs impliqués dans la négociation. On y retrouve :

- la typologie des situations : dispute, transaction.
- la résolution de conflits : *alternative dispute resolution*.
- les rôles sociaux : négociateur, agent, avocat, médiateur, évaluateur.
- le caractère des situations de négociation : antagoniste, à somme nulle, positif.
- les situations de négociation elles-mêmes : négociation simple, adjudication, médiation, évaluation.

- les facteurs de décision : qui participe, qui décide, dans quel contexte.

e) le modèle de Moran & Stripp.

Le modèle de Moran revendique une fonction descriptive : décrire les éléments signifiants des négociations internationales, et prescriptive : permettre au lecteur d'utiliser les dimensions du modèle proposé afin d'améliorer ses performances en matière de négociation d'affaires à l'international. On peut identifier les éléments suivants :

- la conception stratégique de la négociation.
- la sélection des négociateurs.
- les comportements individuels des négociateurs.
- le mode de prise de décision dans les équipes de négociateurs.
- le respect des règles, du protocole.
- la complexité du langage utilisé : types d'arguments.
- la valeur du temps.
- les bases de la confiance.
- la propension à prendre des risques.
- les types d'accords satisfaisants.

V. 5. 3 – Eléments dynamiques des modèles et relations avec l'étude.

.

Suite à l'identification des éléments présents dans chaque modèle, on peut établir une liste de caractéristiques globales, pour lesquelles chaque modèle est plus ou moins pertinent : en effet, comme tous les éléments de variables ne sont pas représentés partout, les modèles présentent un intérêt relatif partiel pour décrire ou prévoir chaque situation de négociation rencontrée. Dans le tableau suivant, nous reprenons les dimensions importantes des modèles, et nous indiquons leur présence pour chaque auteur :

Dimension ou variable	Description	Présent chez :
Le cadre global	L'environnement global de la négociation, les conditions préalables et/ou externes, la culture.	Sawyer & Guetzkow ; Moran & Stripp ; Fisher & Ury
La situation	La situation locale, les parties en présence, le cadre local.	Coltri ; Sawyer & Guetzkow, Fisher & Ury
Le déroulement / processus	Le processus dynamique de négociation, les options, les moments tactiques, le protocole.	Moran & Stripp ; théorie des jeux ; Sawyer & Guetzkow
Le contenu / enjeux	Les utilités, les gains, les pertes, les enjeux.	Théorie des jeux ; Sawyer & Guetzkow
Les acteurs	Les participants, les négociateurs, les parties en présence.	Coltri ; Moran & Stripp ; Sawyer & Guetzkow.
La relation / communication	Les échanges, les messages, la communication, l'influence, l'argumentation.	Moran & Stripp ; Sawyer & Gueztkow ; Fisher & Ury.

Variables de la négociation, par nature et par auteur.

Il devient alors intéressant de regrouper les éléments que décrit chaque modèle afin d'établir une liste de domaines utilisables pour la suite de notre étude : quels types de négociations et d'approches peut-on identifier, totalement ou partiellement, chez les répondants de l'étude. Peut-on s'attendre à voir émerger des conceptions entières, totales, de la négociation, ou faut-il espérer uniquement des éléments épars ?

A priori, on anticipe que des étudiants et stagiaires n'ont pas spontanément la connaissance de modèles théoriques complets de la négociation ; cependant, il est possible que certains d'entre eux possèdent d'instinct une approche de certaines situations globales, proches ou identiques en nature, aux modèles théoriques. Il est possible également que des visions reposant sur des connaissances implicites existant dans le corps social, puissent parfois se traduire par une vision assez claire, plus ou moins consciente, de certaines négociations vues sous l'angle de leur globalité.

Le tableau suivant permet, en croisant les dimensions principales des modèles, de proposer un ensemble de cadres formels servant à décrire des conceptions globales ou partielles de la négociation chez les sujets de l'étude.

Variables croisées : ET	Le cadre global	La situation	Le processus, déroulement	Le contenu	Les acteurs	La relation
Le cadre global						
La situation	Grammaire situationnelle					
Le processus, déroulement	Logique de contexte	Grammaire situationnelle				
Le contenu	Intérêts et besoins	Gains et pertes	Marchandage positionnel			
Les acteurs	Rôles sociaux	Rôles sociaux	Rôles tactiques	Gagnants et perdants		
La relation	Rôles sociaux	Rôles sociaux	Négociation tactique	Tactique	Rôles sociaux	

Variables de la négociation croisées entre elles

De ce tableau, nous pouvons identifier plusieurs classes de conceptions de la négociation qui émergent du croisement des variables :

- Le **marchandage de fond** ou **positionnel** : dans cette vision de la négociation, l'accent est mis sur le contenu, l'objet de la négociation : c'est le produit ou le service, le prix, mais également une décision finale par exemple, qui est central(e) à la situation. La stratégie, la tactique est bien sûr identifiée, on la prépare et on la met en œuvre mais elle est au service de l'objet. Dans cette conception, on négocie quelque chose, on négocie pour quelque chose, la façon de le faire est subordonnée au contenu de la discussion et s'y subordonne.
On peut appliquer à cette conception le proverbe : *la fin justifie les moyens*. Dans ce cadre, les interlocuteurs échangent trois types de contenus ; en effet, le processus de négociation élabore et organise trois flux : un flux de contenu technique (le produit ou le service, objet de la discussion), un flux financier (le prix, le paiement, c'est-à-dire la contrepartie du premier flux) et un flux complexe d'informations multiples qui servent de cadre et de *liant* à la négociation.

- La **grammaire situationnelle** : dans cette conception de la négociation, chaque partie en présence tient une posture spécifique, en fonction de la situation sociale. On peut identifier des situations standardisées, comme dans le cas d'une vente de produit ou de service dans un milieu professionnel particulier : l'automobile, l'immobilier, le meuble ou les produits financiers, etc. Dans ces négociations dont les éléments, les phases et les moments sont codifiés, la situation est identifiable d'emblée par les participants, ses règles et ses moments sont reconnaissables rapidement et s'enchainent sous forme d'une séquence de moments ou d'événements. En observant de nombreuses négociations différentes, il est alors possible de

décrire des standards sociaux en terme de situations, et nous nommons la constitution de ces standards *grammaire* car elle permet d'identifier non seulement des règles comportementales, explicites ou implicites, mais elle permet également aux acteurs de produire des énoncés comportementaux qui sont identifiables – et identifiés – comme tels par les autres participants d'une négociation.

- Les **valeurs**, les principes : dans cette acception de la négociation, des principes extérieurs globaux, des valeurs générales s'appliquent à la situation et imposent des règles ou des méthodes. On négocie en fonction d'éléments normatifs externes, comme les principes objectifs que l'on retrouve chez Fisher & Ury ou encore les règles juridiques de Coltri, par exemple. Des valeurs externes à la situation, plus globales, culturelles par exemple, fournissent un cadre de référence à la négociation. C'est par exemple le cas quand on négocie *pour le principe*, ou pour des raisons *d'équité*, pour *appliquer la loi*, pour se *venger*, etc. Dans ces cas, un des objectifs de la négociation est de rééquilibrer une situation qui n'est pas satisfaisante ou qui a été dégradée auparavant.

- Les **rôles sociaux** : dans cette vision de la négociation, chaque participant ou acteur définit sa contribution à la progression de la négociation à travers son rôle codifé, son statut social. Chaque participant tient un rôle défini dont il ne peut s'éloigner beaucoup : le vendeur se comporte comme un vendeur et la situation impose à l'acheteur de *faire l'acheteur*, le parent se comporte en parent face à l'enfant qui s'adapte en enfant, etc. Le rôle est affecté à la personne par sa fonction dans la négociation. Dans certains cas, le rôle est une contribution liée à la situation professionnelle du négociateur ; dans d'autres cas, il tient à la personne elle-même. Il s'agit ici également d'une grammaire sociale, c'est-à-dire d'un ensemble de règles qui se possèdent une valeur prédictive en matière de communication. Cette grammaire est formée de rôles que l'on peut définir ici comme l'articulation d'un personnage-sujet et d'une fonction technique ou sociale identifiée dans la négociation.

SECTION VI :

L'actualité de la recherche en négociation :

Le cas de la Biennale Internationale de Négociation

VI. 1 – Introduction.

Après avoir présenté dans une première section les définitions de la négociation, puis dans une deuxième section avoir étudié comment le discours sur la négociation a évolué dans les soixante dernières années, enfin dans des sections suivantes avoir présenté plusieurs modèles principaux de la négociation, nous nous intéressons dans cette section à la recherche en négociation, principalement à l'actualité francophone de la recherche, dans le cadre de cette étude. L'articulation de notre étude nous amène à questionner, ne serait-ce que partiellement, la recherche actuelle en matière de négociation et à présenter les thèmes principaux sur lesquels la recherche fait porter son attention.

Afin de donner une vision synthétique mais réaliste des paradigmes actuels, nous avons basé notre réflexion sur les questionnements suivants :

- peut-on identifier des événements socialement structurants, rassemblant les chercheurs, et ayant une représentativité suffisante pour être identifiés comme un bon exemple de dimension sociale ;
- peut-on identifier des revues (une ou plusieurs) spécialisées dans les thèmes de la négociation pour donner une idée des directions principales de la recherche ;
- peut-on identifier des instances de recherche et publications suffisamment en prise avec l'actualité économique, politique, internationale pour être le reflet des analyses de spécialistes.

Les observations de Dupont (2006) ou De Munck (2004) sur l'étude de la négociation sont qu'une théorie unifiée de la négociation n'existe pas encore, et reste à réaliser.

> De Munck[1] : « *Les **négociations** sont multiples et proliférantes, et rien n'oblige à penser qu'elles pourraient se rassembler dans une théorie unifiée. Elles forment un champ scintillant qui n'a vocation ni à l'unification, ni au fondement. Notre revue se voue donc à l'exubérance et la diversité de ce champ, non à sa réduction ou sa*

[1] De Munck, J. : *Prendre au sérieux les négociations*, in : Négociations 2004-1, pp. 5-11.

domestication.
Il est vrai qu'il n'est pas facile, en francophonie, de constituer un champ d'investigation autour de ce signifiant. Des résistances culturelles ont longtemps fait obstacle à une prise en compte de la négociation. Elles furent plus puissantes en France que dans d'autres pays de la francophonie (Suisse, Québec, Belgique, Afrique) ou dans le monde anglo-saxon. Mais aujourd'hui, deux dynamiques se conjoignent pour nous convaincre qu'il est temps de se défaire de quelques préjugés qui constituent de véritables obstacles épistémologiques. D'une part, une dynamique scientifique remarquable place la négociation dans une position d'intersection entre des problématiques ordinairement disjointes. D'autre part, une dynamique sociale et politique fait de la négociation à la fois le lieu et l'objet de nouveaux modes de régulation touchant toutes les sphères de la vie sociale – de la famille à l'État, de l'école aux rapports internationaux, de la sphère de la culture à celle du travail. » (2004 : 6)

Toutefois, même si une théorie unifiée n'est pas développée encore, la négociation est l'objet d'un champ de recherche qui lui-même présente les signes de l'existence d'une discipline scientifique tel que défini par Bourdieu[1] (2001) : « *la discipline est un champ relativement facile à identifier ; elle a un nom reconnu scolairement et socialement* […] *; elle est inscrite dans des institutions, des revues, des instances nationales et internationales, des procédures de certification des compétences, des sytèmes de rétribution, des prix »* (2001 : 128).
Et en observant l'actualité de la recherche en négociation, nous avons constaté l'émergence récente, puis l'importance actuelle d'événements et de publications, tous consacrés à cette discipline, comme la conférence *Biennale Internationale de la Négociation* depuis 2003, ainsi que la revue *Négociations* depuis 2004. Nous avons également choisi de décrire également les thèmes développés par le groupe de recherche international PIN (*The **P**rocesses of **I**nternational **N**egotiation **P**rogram*) hébergé jusque récemment par l'association IIASA (***I**nternational **I**nstitute for **A**pplied **S**ystems **A**nalysis*) dont le siège est à Laxenburg en Autriche. En effet, la majorité des membres de ce groupe sont des chercheurs originaires de plusieurs pays qui se retrouvent et échangent dans le cadre d'activités et d'événements communs.

VI. 2 - La Biennale Internationale de la Négociation.

La Biennale Internationale de la Négociation est une conférence internationale qui se tient à Paris, tous les deux ans (à l'exception de l'édition de 2009, reportée en novembre 2010 pour des raisons d'organisation internes à l'école organisatrice). Quatre éditions ont eu lieu depuis

[1] Bourdieu, P. : *Science de la science et réflexivité*, Raisons d'Agir, Paris, 2001.

2003, dans les locaux de l'Ecole Supérieure de Commerce **Negocia**[1], de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris, regroupant chaque fois environ 250 participants originaires d'une quinzaine de pays différents. Les trois premières éditions ont été organisées conjointement par Negocia, le LEARN[2], le GFN[3], la dernière l'a été uniquement par Negocia. La Biennale, conférence à comité de lecture, définit un thème principal autour duquel s'organisent les sessions :

- 2003 : *la négociation décloisonnée*, avec l'accent sur la diversité des approches de la négociation,
- 2005 : *négociation et transformation du monde*, avec l'accent sur la multiplicité et l'évolution rapide des situations de négociation dans le monde,
- 2007 : *risque et négociation*, avec l'accent sur le risque en négociation, ses concepts et ses effets sur le processus de négociation,
- 2010 : *penser les échanges commerciaux autrement*, avec l'accent sur la négociation à travers ses applications au monde du commerce et des échanges.

VI. 2. 1 – Les thèmes abordés et les publications.

Nous avons utilisé pour cette partie le programme de chaque Biennale, ainsi que de larges extraits d'un travail de traitement de données effectué par Pulpito[4] (2011).

Les tableaux suivants présentent pour chaque Biennale les sous-thèmes retenus pour l'organisation pratique du colloque et le nombre de publications acceptées dans chaque sous-thème.

La première Biennale de la négociation, organisée les 11 et 12 Décembre 2003, s'inscrit sous le signe de l'ouverture et de la diversité. Son fil conducteur étant *la négociation décloisonnée*, son objectif est de croiser et confronter les points de vue des acteurs du monde académique, universitaire, diplomatique, entrepreneurial sur les multiples implications, les diverses compétences requises et la variété des enjeux engendrée ; dans l'optique de décloisonner la recherche en négociation et lui donner un cadre cohérent.

[1] Negocia est une des écoles de la Chambre de Commerce de Paris ; elle a changé de nom en 2009 suite à une fusion avec l'école Advancia, devenant Advancia-Negocia, puis une nouvelle fois en 2011 pour devenir Novancia.

[2] LEARN : Laboratoire d'Etudes Appliquées et de Recherche sur la Négociation, Laboratoire de recherche de l'Ecole Supérieure de Commerce (ESC) de Lille , dirigé par Christophe Dupont, laboratoire actif jusqu'en 2009.

[3] GFN : Groupe Français sur la Négociation.

[4] PULPITO, Alice (2011) : Les Paradigmes de la Recherche en Négociation Internationale vus à travers les Biennales de la Négociation, mémoire de fin d'études, ICN Business School, Nancy, 60 p. (2011)

Cette première Biennale s'articule autour de soixante-douze articles de recherche, organisés en seize thèmes principaux, chacun d'entre eux comptant quatre articles environ, et un ouvrage collectif, *La Négociation, regards sur sa diversité*[1], a été publié par la suite.

BIENNALE 1 – décembre 2003 – LA NEGOCIATION DECLOISONNEE	72 publications
Négociation internationale	8
Vendre et négocier	3
Négociation et action publique	8
Le négociateur commercial	3
Traités et Histoire	3
Approches formalisées	4
Pédagogie de la négociation	7
La dimension interculturelle	4
La dimension éthique	4
Négociations commerciales internationales	3
Pouvoir et coopération commerciale	3
La médiation inter et intra entreprise(s)	4
Concepts de la négociation	7
Négociation et créativité	3
Langages et émotion	4
Les médiateurs : comment font-ils ?	3

Sous-thèmes et publications de la première Biennale 2003 (source : programme de la Biennale)

La deuxième Biennale de la négociation, organisée les 17 et 18 Novembre 2007, a pour thème *Négociation et Transformation du Monde*. Dans le prolongement de la première Biennale, ce colloque se caractérise par sa volonté d'ancrer la recherche théorique en négociation dans la réalité du monde actuel en prenant en compte ses bouleversements et ses enjeux toujours nouveaux. Quelles sont les implications des changements quotidiens qui surviennent dans les sphères politiques et économiques sur la manière de négocier des accords internationaux, de résoudre des conflits toujours plus complexes, sont autant de questions que soulève cette nouvelle édition. L'ouvrage *Négociation et Transformation du Monde*[2] propose un bilan des publications présentées durant ces deux jours.

En 2005, 69 publications se répartissent en 18 sous-thèmes, chacun d'entre eux comptant un peu moins de quatre articles.

[1] FAURE Guy-Olivier, (2008), *La Négociation - Regards sur sa diversité*, Edition Publibook, Collection Epu, 372 p.
[2] DUPONT Christophe, (2007), *Négociation et Transformations du Monde,* Edition Publibook, Collection Epu.

BIENNALE 2 – Novembre 2005 – NEGOCIATION ET TRANSFORMATION DU MONDE	69 publications
Négociation et transformations du monde	3
Simulations de négociations internationales	5
Médiation judiciaire et conflits du travail	3
Résolution de conflits	3
Avancées conceptuelles	6
Médiation intra entreprise et conflits du travail	2
Négociation et terrorisme	3
Regards croisés	10
Gestion des conflits	1
Médiation : perspectives internationales	5
Négociation, équité, éthique	3
Les processus de négociation	6
Approche culturelle de la négociation	6
Nouveaux domaines	3
Etudes empiriques	3
Renouvellement des paradigmes	2
Négociation d'affaires	3
Regards insolites	2

Sous-thèmes et publications de la deuxième Biennale 2005 (source : programme de la Biennale)

La troisième Biennale de la négociation, organisée les 13, 14 et 15 Novembre 2007, se concentre sur la notion de **risque**. Qu'ils soient externes (du fait de l'environnement) ou internes (du fait des acteurs, de l'objet même de la négociation ou du secteur concerné), les risques jouent souvent un rôle essentiel dans la construction d'une stratégie de négociation. Les implications en termes de performance et d'efficience sont donc directement en jeu. Cette rencontre s'est divisée en deux parties principales : une journée axée sur la recherche et une autre réservée aux pratiques d'entreprises.

En 2007, 53 publications se répartissent autour de 15 sous-thèmes, chacun d'entre eux comprenant un peu plus de trois articles.

BIENNALE 3 – Novembre 2007 – STRATEGIES DE NEGOCIATION ET RISQUES : RECHERCHES ET APPLICATIONS	53 publications
Les managers du risque se risquent-ils à la négociation ?	3
Risques et projets environnementaux	3
Risques et grands projets urbains	3
Négociation d'affaires	4
Négociation de crises	4
Affaires internationales	3
Entreprises et risques aujourd'hui : comment négocier ?	1
Négociation, risques et transparence	4

La médiation peut-elle vraiment amener à la paix, sinon à l'équité ?	4
Quels risques en négociation internationale ?	4
Médiation et entreprises	3
Pédagogie	3
L'évaluation du risque en négociation : opportunités, cheminement, efficience	4
Risques et négociation : deux contributions spécialisées sur l'apport de la Théorie des Jeux	2
Culture, genre et émotions	4

Sous-thèmes et publications de la troisième Biennale 2007 (source : programme de la Biennale)

La quatrième Biennale de la négociation, organisée les 17 et 18 Novembre 2010, se propose d'étudier les relations entre commerce et négociation. En raison de complexification des relations interentreprises dans un cadre toujours plus concurrentiel, les risques de conflits croissent et le recours à des solutions alternatives (médiation, transaction, arbitrage...) apparaît indispensable. Parallèlement, les Etats reproduisent parfois les mêmes stratégies de négociation que les entreprises pour désamorcer des conflits, pour développer leur économie. La négociation semble donc être un bon moyen d'analyser l'évolution des relations commerciales mais aussi de les repenser en encourageant le multilatéralisme.

En 2010, 53 publications se répartissent en 16 sous-thèmes, chacun d'entre eux comprenant environ trois articles.

BIENNALE 4 – Novembre 2010 – PENSER LES ECHANGES COMMERCIAUX AUTREMENT	53 publications
Négociations contexte BtoB (Business to Business)	4
Négociations & diversité	4
Négociations internationales	3
Marché et réseaux	3
International Negotiations	4
Négociations multilatérales, protectionnisme et pays émergents	3
Improving the effectiveness of multilateral trade negotiations	3
Current challenges in the global economy and multilateral trade negotiations	4
Médiation et évolution du droit	3
Gestion des conflits, culture et entreprises	4
Évolution de la négociation	4
Piraterie et conflits politiques	3
Pétrole et géopolitique	3
Négociations commerciales et conflits	2
Négociation et Business Diplomacy	3
Médiation, arbitrage et gestion de conflit	3

Sous-thèmes et publications de la quatrième Biennale 2010 (source : programme de la Biennale)

VI. 2. 2 – Les acteurs de la recherche en négociation : Institutions et Contributeurs.

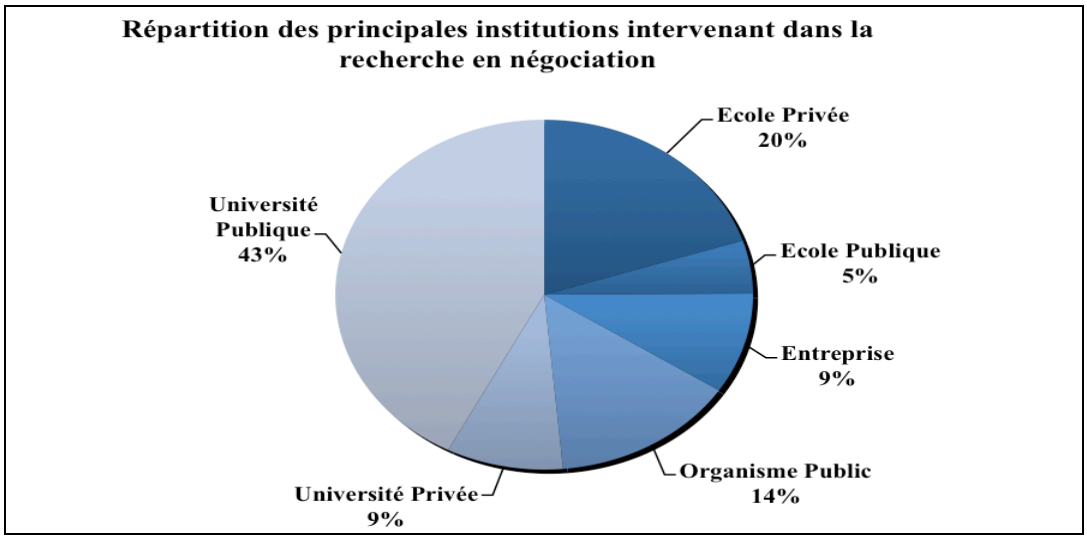
Dans cette deuxième partie, nous définissons les institutions qui, aujourd'hui, contribuent le plus à la recherche en négociation, en distinguant les universités (ou écoles) privées et publiques mais aussi les entreprises et organismes publics. Partant de ces résultats, nous tentons de dresser le profil d'un *chercheur* en négociation : qui est-il, d'où vient-il et comment travaille t-il ?

Les graphiques et données chiffrées indiquées dans cette partie proviennent de la synthèse et de l'analyse des 190 articles publiés par 268 contributeurs (chercheurs ou professionnels) à l'occasion d'une des quatre Biennales Internationales, les tableaux de synthèse sont réalisés par Pulpito (2011).

- **Les Institutions** : soixante-huit universités et écoles publiques de vingt-quatre nationalités différentes ont participé aux quatre dernières Biennales : elles sont à l'origine de près de la moitié des articles publiés, bien devant les autres institutions représentées.

Au regard de la nature des Biennales de la Négociation, dont l'organisation est exclusivement française (école organisatrice et lieu de l'événement), les universités françaises sont naturellement les plus représentées : vingt-huit universités françaises différentes ont publié au moins un article au cours des quatre Biennales. Elles sont à l'origine de 33% des publications.

Le caractère international des colloques reste néanmoins incontestable, puisque vingt-quatre pays sont représentés à travers leurs chercheurs et leurs universités et que les universités étrangères (non françaises) représentent 67% des publications des articles.



Répartition des principales institutions intervenant dans la recherche en négociation
(Source : Synthèse des 190 articles de recherche publiés à l'occasion des quatre Biennales de la Négociation)

- Les Universités et Ecoles Publiques :

=> 48% des publications *(Base : 190 publications réparties sur les quatre Biennales),*

=> 78 établissements représentés dont 94% d'établissements européens et nord-américains,

=> 24 nationalités différentes représentées,

=> 67% de publications par des universités internationales (hors France).

- Les Universités et Ecoles Privées :

=> 29% des publications *(Base : 190 publications réparties sur les quatre Biennales),*

=> 11 nationalités différentes représentées.

- Les Entreprises :

=> 9% des publications *(Base : 190 publications au cours des 4 Biennales),*

=> Majorité de cabinets de Consultants,

=> 8 pays représentés.

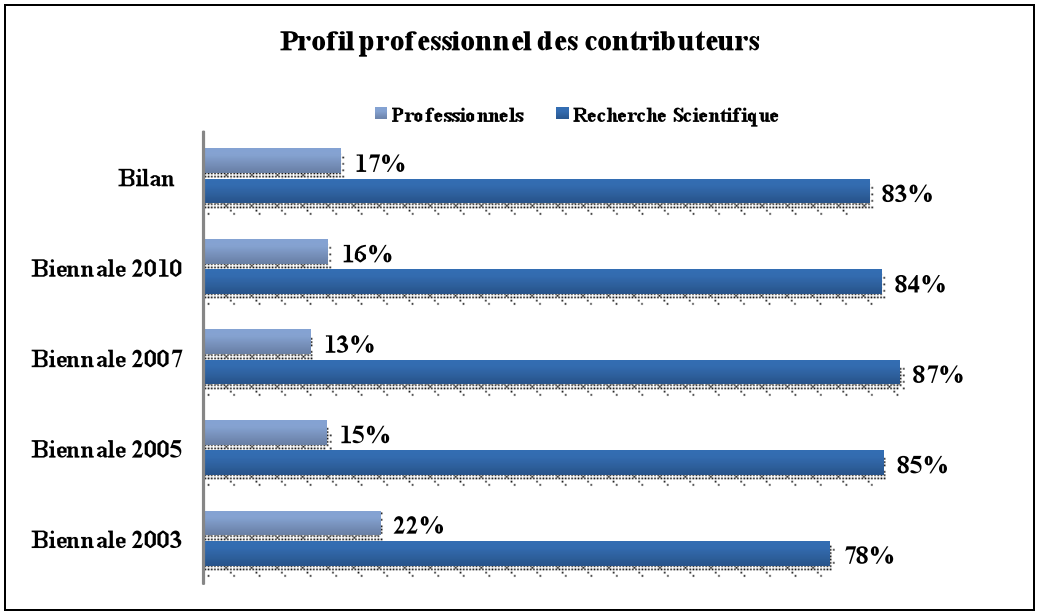
- Les Organismes Publics :

=> 14% des publications *(Base : 190 publications au cours des 4 Biennales),*

=> Grande diversité des domaines représentés : problématiques environnementales, instances de médiation/conciliation, relations internationales, défense, recherche en négociation…

- **Les Contributeurs** : nous considérerons les contributeurs comme les personnes (chercheurs ou professionnels) ayant publié au moins un article de recherche au cours d'une Biennale. Les personnes ayant participé aux tables rondes ou aux symposiums sans publications ultérieures ne sont pas comptabilisées dans cette partie.

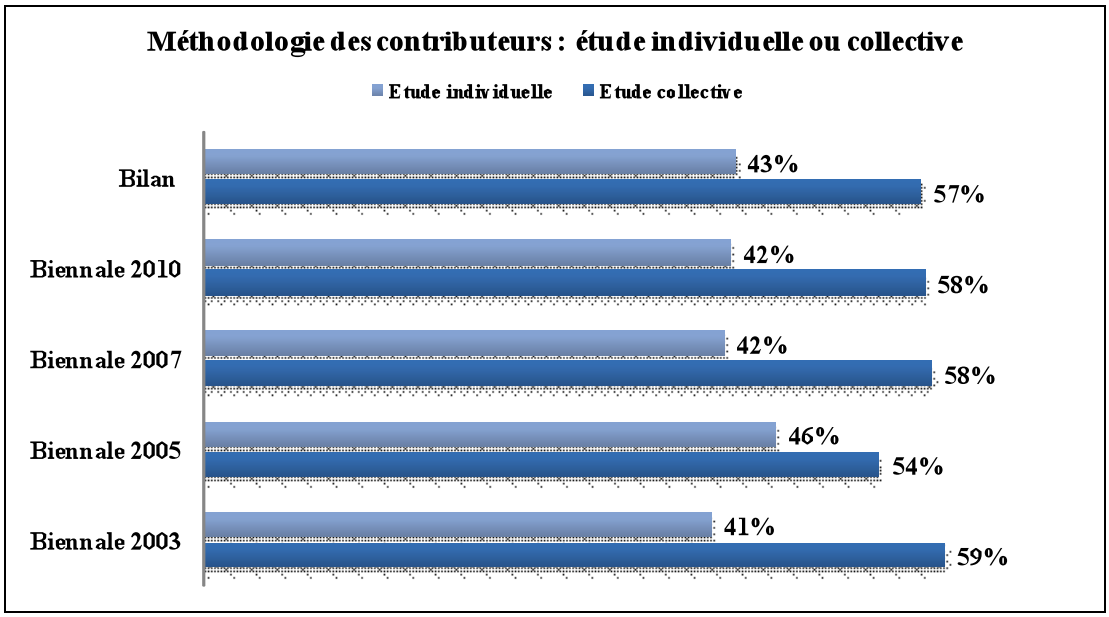
Il apparaît dans un premier temps que la très grande majorité des contributeurs sont des chercheurs, des enseignants-chercheurs, des maîtres de conférences aussi bien en universités et écoles du secteur privé ou public mais aussi dans des organismes publics tels que le CNAM-CNRS. Ainsi, 83% des contributeurs sont issus de la recherche scientifique contre 17% qui sont des professionnels de la négociation : la très grande majorité provenant de cabinets de consulting de spécialités multiples.



Profil professionnel des contributeurs

(Source : Synthèse des 268 contributeurs ayant publié à l'occasion d'au moins une Biennale)

Les contributeurs, qu'ils soient chercheurs ou professionnels, co-écrivent leur article dans 57% des cas. En général, ce sont des enseignants-chercheurs d'une même université ou de la même spécialité qui travaillent conjointement. Mais il arrive dans une moindre mesure que des professionnels et des chercheurs partagent leurs compétences pour nous apporter un éclairage pédagogique et théorique sur un cas empirique.



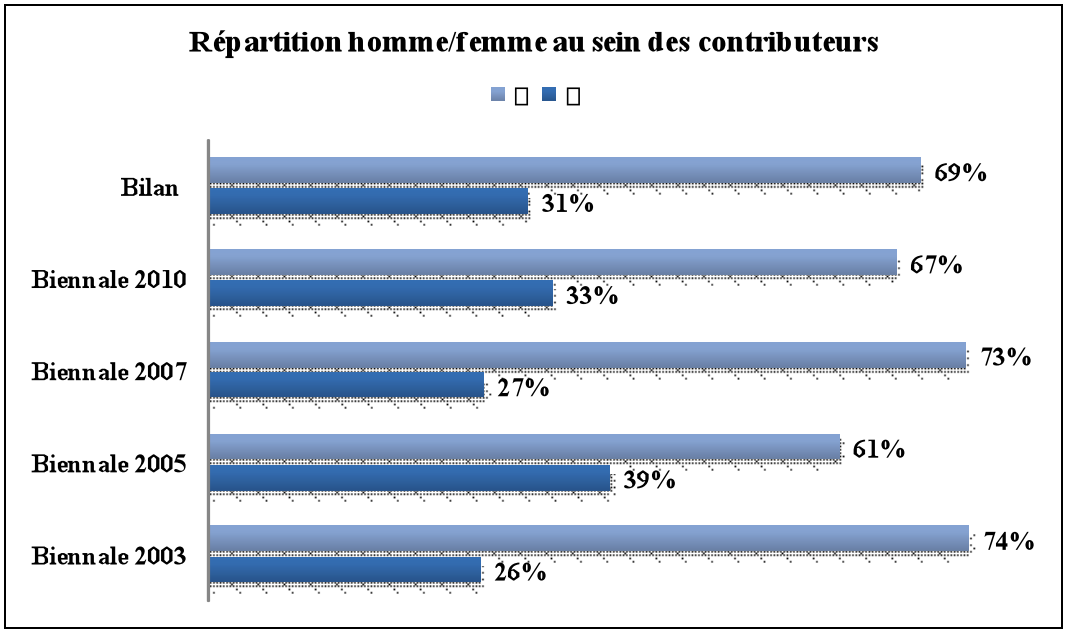
Méthodologie des contributeurs : étude individuelle ou collective

(Source : Synthèse des 268 contributeurs ayant publié à l'occasion d'au moins une Biennale)

Comme nous l'avons déjà constaté dans la première partie de cette section, l'envergure internationale des Biennales et de leurs publications est indéniable au regard des 27 nationalités présentes au sein des contributeurs. La représentation de chaque pays est néanmoins inégale. Les contributeurs français sont logiquement et largement majoritaires (45%) devant les Etats-Unis (9%), l'Allemagne (5%) et le Canada (5%). Au total, les contributeurs européens et nord-américains représentent 83% des publications totales. Notons par ailleurs que 70% des contributeurs sont des hommes avec peu de fluctuations sur les quatre Biennales.

Bilan des Biennales - Nationalité des contributeurs	%	Bilan des Biennales - Nationalité des contributeurs	%
France	45%	Autriche	1%
Etats-Unis	9%	Israël	1%
Allemagne	5%	Italie	1%
Canada	5%	Pologne	1%
Brésil	3%	Roumanie	1%
Pays-Bas	3%	Argentine	1%
Portugal	3%	Chine	1%
Belgique	3%	Mexico	1%
Suède	3%	Taiwan	1%
Turquie	3%	Tunisie	1%
Australie	2%	India	< 1%
Angleterre	1%	Japon	< 1%
Russie	1%	République Tchèque	< 1%
Suisse	1%		

(Source : Synthèse des 268 contributeurs ayant publié à l'occasion d'au moins une Biennale)



Répartition homme-femme au sein des contributeurs
(Source : Synthèse des 268 contributeurs ayant publié à l'occasion d'au moins une Biennale)

En nous appuyant sur l'analyse des profils rencontrés au cours des quatre Biennales Internationales de la Négociation, nous pouvons tout d'abord souligner le rôle de l'enseignement public qui contribue assez largement à la publication d'ouvrages de recherche. Secteurs public et privé confondus, les Universités / Ecoles européennes et nord-américaines sont très majoritairement représentées. Il est néanmoins difficile d'en conclure des traits caractéristiques de la recherche en négociation actuelle : la sous représentation des universités asiatiques peut être le fait de la distance géographique, d'un manque de visibilité ou d'attractivité des colloques plutôt que d'une *non contribution* à la recherche en général. Cependant, une rapide analyse des sources des modèles théoriques utilisés et cités dans les 190 articles publiés confirme la prédominance des chercheurs européens et nord-américains.

Si l'on s'intéresse maintenant aux entreprises représentées, une caractéristique plutôt surprenante est à souligner : la majorité est spécialisée dans le secteur du conseil (management, gestion de conflits, environnement, fusions-acquisitions), mais les métiers traditionnels de la négociation, à savoir les fonctions de commercial, d'acheteur, de vendeur, sont quasiment absentes. Il semble ici que ces métiers soient avant tout tenus par des praticiens de la négociation d'affaires qui cherchent pas (du moins, pour l'instant) à théoriser par eux-mêmes leurs pratiques[1]. Une partie non négligeable des articles concerne pourtant les techniques de négociation commerciale, avec naturellement, le thème central de la quatrième Biennale en 2010.

Logiquement en lien avec les institutions représentées, les contributeurs sont majoritairement des chercheurs (83%) affiliés à une Université / Ecole. Les opérationnels de la négociation sont peu nombreux. Les deux tiers des contributeurs sont des hommes et la diversité internationale est incontestable. La surreprésentation des chercheurs français est bien sûr à relativiser au vu des spécificités des Biennales. Notons enfin que la majorité des auteurs cités et des concepts / modèles théoriques utilisés dans les articles datent des années 70, tout au plus des années 60 ; la majorité date des années 80 - 90 : à travers les seules publications des Biennales et donc avec un recul très relatif, on peut donc constater que la recherche en négociation s'est construite socialement depuis ces cinquante dernières années.

[1] Cela ne signifie pas que les professionnels de la vente et du commerce ne *pensent* pas leur activité, mais plutôt, qu'ils ne formalisent pas l'aspect technique de leurs démarches en dehors du cercle restreint de leur entreprise ou de leur activité : les méthodes de formation et d'animation des vendeurs et commerciaux, par exemple, reposent sur une réflexion théorique plus ou moins développée mais ne sortent toutefois pas de l'entreprise concernée. La réflexion théorique sur les pratiques reste essentiellement un outil qui se décline dans ses aspects concrets ; elle sert à être mise en pratique à travers une (ou plusieurs) méthode de vente, d'achat, standardisée. Chaque entreprise, chaque métier développe ainsi un *prêt-à-penser* commercial qui n'est pas diffusé à l'extérieur.

VI. 2. 3 – Les paradigmes de la recherche en négociation :

Au cours des quatre Biennales, 190 articles de recherche ont été publiés. Le tableau de synthèse final les classe par thème principal (gestion de conflits, aspects interculturels, les acteurs de la négociation…) et par cadre du cas de négociation étudié (environnement / aménagement du territoire, diplomatie / politique, relations commerciales…). Partant de cette classification, des principaux axes ont été définis en fonction des sujets récurrents, des points divergents et des complémentarités relevées.

Dans un premier temps, nous voyons que les négociations actuelles se déroulent dans des contextes de plus en plus complexes et incertains, rendant plus difficiles les interactions entre les parties prenantes et leur capacité à trouver un terrain d'entente. Ainsi, nous étudions les rapports de force spécifiques des processus faisant intervenir un nombre croissant d'acteurs et les asymétries de pouvoir qui peuvent émerger (7 articles). Nous voyons ensuite que les négociations interviennent parfois dans des contextes de crise, de conflits où la moindre initiative peut avoir un impact irrémédiable (29 articles). Enfin, nous abordons les aspects interculturels propres aux négociations internationales (11 articles).

Dans un deuxième temps, nous voyons que les processus de négociation s'orientent de plus en plus vers des démarches plus concertées et coopératives (11 articles), avec des processus décisionnels transparents et ouverts ainsi que la prise en compte de nouveaux types d'acteurs bouleversant les cadres traditionnels.

A - La négociation dans un monde en pleine mutation : un champ d'intervention qui s'élargit et se complexifie.

Par souci de transparence et de multilatéralisme, les processus de négociation actuels mettent en jeu une multitude d'acteurs dont les positions et les ressources sont rarement identiques, induisant des rapports de force déséquilibrés. Par ailleurs, les contextes dans lesquels ils interviennent jouent parfois un rôle déterminant dans la conduite d'une négociation : en effet certains peuvent ne pas être favorables à la négociation, voire complètement hostiles à tout dialogue de part la présence d'acteurs particuliers ou de contrastes culturels trop marqués.

A - Les asymétries de pouvoir, un enjeu au cœur des négociations multi-acteurs

Selon Bobot L. et al. (2007), les chercheurs en négociation identifient des « *pressions* » qui s'appliquent à l'ensemble des parties prenantes ; le pouvoir (en tant que pouvoir exercé

directement par le négociateur sur son opposant) étant la plus importante d'entre elles[1]. La prise en compte de ces pressions, s'exerçant simultanément sur les parties, contribue à la définition d'un rapport de force entre les acteurs en présence. L'équilibre ou non de ces rapports de force constitue une variable essentielle du déroulement des échanges. Des pouvoirs équilibrés, fruits d'importantes interdépendances et complémentarités entre les acteurs, faciliteront dans la plupart des cas les négociations. Selon Bobot L. et al. (2007), l'analyse du pouvoir et de son rôle dans les processus de négociation est une des questions les plus discutées dans la recherche actuelle en négociation. Ils affirment que les asymétries de pouvoir seraient génératrices de risques et de BATNA[2]. A travers la crise du nucléaire qui oppose les Etats-Unis et l'Iran, Bobot L. et Coville T. (2007) analysent les asymétries de pouvoir entre les deux parties et leur impact sur le déroulement des négociations (ou plutôt les tentatives de négociation) ainsi que sur l'efficacité des alternatives possibles à ces négociations. Ils identifient notamment quatre asymétries : les asymétries diplomatiques, politiques (en termes de stabilité), économiques et militaires. Chacune de ces asymétries est génératrice de risques et d'alternatives à la négociation. Ainsi, plutôt que de négocier directement avec l'Iran, les Etats-Unis adoptent une politique de coercition en se basant sur ces asymétries. Cette politique, pour le moment inefficace, se matérialise notamment par des sanctions économiques, une déstabilisation politique et la menace d'une invasion militaire. Le concept de *meilleure solution alternative à la négociation* est ici central dans la compréhension de la démarche américaine. Pinkley et al. (1996) ont identifié trois situations montrant l'effet des asymétries de pouvoir et l'existence des BATNA sur la qualité des négociations[3] :

- *Première situation : les négociateurs ont une solution alternative en cas de rupture : symétrie de pouvoir (pouvoir fort) => la négociation n'aboutira pas, situation d'impasse ;*
- *Deuxième situation : aucun des deux négociateurs n'a de solution alternative : symétrie de pouvoir (pouvoir faible) => la négociation aboutira sur une situation de compromis ;*
- *Troisième situation : un seul des deux négociateurs possède une solution alternative : asymétrie de pouvoir.*

Ajoutons que ces alternatives peuvent ne pas exister réellement et ainsi servir de prétextes pour ne pas engager une négociation ouverte.

[1] Bobot L., Coville Th. (2007) « *Asymétries de pouvoir, Etats-Unis – Iran : typologie et risques* », page 2, Biennale 3.
[2] BATNA = Best Alternative to a Negotiated Agreement = Meilleure alternative à un accord négocié ou en cas d'absence d'accord.
[3] Pinkley R.L., Neale M.A, Murnighan J.K. (1996) « *Unfairness, anger and spite: emotional rejections of ultimatum offers* », Organizational Behaviour and Human Decision Processes, 68, page 208-224

Dans le cadre de grandes institutions internationales, comme l'Organisation Mondiale du Commerce ou les Nations Unies, les exemples de négociation apparaissent comme des cas d'école. En effet, devant la multiplication des Etats ces cinquante dernières années, devant une société civile de plus en plus impliquée et exigeante de faire entendre sa voix, devant l'importance et la complexité d'enjeux aussi divers que le changement climatique ou les tarifications douanières des marchandises, les processus de négociation n'ont cessé, certes de se démocratiser, mais aussi de s'allonger et se complexifier. Des négociations qui concernaient encore hier deux pays, impliquent aujourd'hui une centaine d'acteurs allant des Etats, des ONG, des lobbies, des experts scientifiques de tout ordre, aux médiateurs et représentants d'intérêts économiques (investisseurs, entreprises…). En témoigne le tournant majeur des échanges commerciaux mondiaux opéré au cours du cycle de Kennedy (1964-1967) : les droits de douanes négociés auparavant produit par produit et pays par pays sont désormais intégrés dans un cadre multilatéral selon le principe de la clause de « la nation la plus favorisée ». Dorénavant, chaque Etat qui fixera un certain montant de taxation pour un produit donné vis-à-vis d'un pays sera obligé de l'appliquer à l'ensemble des autres pays. D'un cadre bilatéral, on passe donc à des rapports multilatéraux, ce qui ne va pas sans bouleverser les processus.

En se basant sur les négociations climatiques et commerciales au sein de l'OMC, Sjöstedt G. (2003) met en évidence trois "*stumbling blocks*"[1], trois *obstacles* propres aux négociations multilatérales internationales :

- *The dilemma of openness versus effectiveness*[2] : les processus de négociation sont de plus en plus ouverts d'où une multiplication des acteurs engagés. Tout d'abord, comme il est évident qu'un millier d'acteurs ne peuvent pas négocier de visu ensemble, des petits groupes sont formés en fonction des positions et expertises de chacun.

- *The problem of handling scientific information/knowledge*[3] : dans certains contextes et notamment environnementaux, les scientifiques jouent un rôle majeur dans les prises de décision et les argumentaires des négociateurs. Ainsi, la plupart des négociateurs dépendent des explications et des vulgarisations des conclusions scientifiques : ils ne sont donc pas autonomes dans la compréhension des phénomènes scientifiques et le risque d'interprétation s'en trouve accru.

[1] Sjöstedt Gunnar (2003), « *Long term facilitation of multilateral negotiations* », page 8, Biennale 1.
[2] Ibid., page 8
[3] Ibid., page 10

- « *Problems of power asymmetry*[1] » : les négociations multilatérales sont censées être plus favorables pour les Etats dits *faibles* que des négociations bilatérales où les asymétries de pouvoir sont maximales. Cependant, en pratique, il est toujours aussi difficile pour un Etat africain par exemple de faire entendre sa voix sur la scène internationale. Par ailleurs, le rôle d'un Etat ou d'un groupe d'Etats leaders est aussi indispensable pour mener des négociations réussies et donner l'impulsion d'avancer lorsque celles-ci semblent être dans l'impasse. La contrepartie étant que lorsque ce leader refuse de s'impliquer, les négociations échouent.
Selon Landau A. (2003), ces asymétries de pouvoir sont dues à de multiples facteurs plus ou moins handicapants lorsqu'il s'agit de négocier[2]. Ceux-ci peuvent être la taille, les ressources (de tous types), le poids économique et financier, le statut, le régime politique mais aussi l'expérience et les compétences en matière de négociation internationale ainsi que la capacité à accéder à l'information en temps voulu.

B - Négocier dans des contextes hostiles à tout dialogue.

Les contextes dans lesquels sont effectuées les négociations jouent parfois un rôle majeur dans leurs cheminements et leurs spécificités et particulièrement lorsqu'il s'agit de contexte de crise. Faure G. (2005) étudie plus particulièrement les négociations dans le cadre des prises d'otages. Il précise que dans de tels contextes, l'étude des situations de négociation est intéressante dans le sens où elle permet d'identifier les limites du négociable et de ce qui ne peut pas l'être : les possibilités réelles de la négociation dans des cas où les facteurs émotionnels sont exceptionnellement importants ou encore les processus de négociation avec des acteurs illégitimes ou irrationnels. L'auteur souligne l'existence d'*attributs spécifiques*[3] inhérents à toutes les situations de prises d'otages :

- Un enjeu fondamental : sauver des vies,
- Des positions initiales radicalement opposées,
- La présence d'acteurs illégitimes,
- L'absence de confiance dans la relation qui lie les différentes parties ce qui accroît la prise de risque à tous les niveaux,
- Rôle essentiel des « parties externes » (médias, famille…).

Faure dresse un modèle de négociation composé de trois niveaux :

[1] Ibid., page 12
[2] Landau Alice (2003), « *Asymmetry in international negotiations* », page 1, Biennale 1
[3] Faure Guy-Olivier (2002), « *Negotiating with terrorists* », page 18

- un premier niveau, « *le triangle central* », composé des preneurs d'otages, des otages et des négociateurs ;
- un deuxième niveau composé de la cible de la menace, des médias qui couvrent l'événement et du médiateur éventuel ;
- un troisième niveau constitué des familles des otages, des autorités du pays dans lequel l'action se déroule, les complices éventuels et de l'environnement de façon générale.

Par ailleurs, il distingue trois catégories de preneurs, chacune d'entre elles menant à un type de négociation particulière : « *le bandit, le militant, le déséquilibré* » (2005 : 15-18).

Dans le premier cas, à supposer que le preneur d'otages agisse rationnellement, le modèle de négociation typique est celui du dilemme du prisonnier qui induit la coopération comme solution optimale.

Dans le deuxième cas, si le militant est un « *terroriste absolu* » c'est-à-dire un militant qui ira jusqu'au bout de son action sans dialogue possible, le modèle le plus adapté est celui du *chicken game* où toute possibilité de coopération est exclue ; il existe seulement trois issues : le preneur d'otages tue les otages, le preneur d'otages est tué, le preneur d'otages et les otages sont tués. Ainsi, la négociation n'a d'utilité que le gain de temps.

La troisième catégorie est dépendante du type de pathologie du preneur d'otages mais dans la majorité des cas, il s'agit aussi d'une situation de *chicken game.* Dans tous les cas, la négociation est la solution optimale, l'intervention armée étant souvent inévitable.

Seltemann (2003) souligne de plus que le rapport gagnant/gagnant est tout à fait exclu : dans une vision optimiste, partant d'une situation gagnant/perdant (au profit du preneur d'otages), on arrive à un rapport perdant/gagnant (au profit du négociateur de crise). Ainsi, la visée de la négociation n'est pas de trouver un terrain d'entente mais plutôt un gain de temps toujours favorable aux négociateurs.

Les articles dressant un parallèle entre les situations de prise d'otages et les situations de crise dans les entreprises sont nombreux. Combalbert L. (2007), ancien officier négociateur du RAID, identifie trois catégories de situations différentes déclinables dans le monde de l'entreprise :

- le forcené (individu retranché seul),
- la prise d'otages (un ou plusieurs individus en retenant un ou plusieurs),
- le fort chabrol (retranchement collectif).

Dans le cadre de toute négociation de crise, Combalbert souligne l'importance du risque tout au long du processus perceptible par quatre facteurs principaux : l'urgence, les enjeux, les

contraintes et l'instabilité de la situation (due principalement à l'imprévisibilité et l'irrationalité des comportements).

C - La négociation dans des espaces mondialisés : une diversité culturelle incontournable.

Onze articles publiés au cours des Biennales traitent directement des négociations internationales et plus particulièrement des dimensions culturelles. Notons tout d'abord qu'à l'exception de l'un d'entre eux, tous s'appuient sur des exemples pris dans des pays en développement: la Chine, le Brésil, le Mexique, le Vietnam et la Russie. La majorité de ces articles établissent un diagnostic des spécificités culturelles, leurs influences sur la conduite d'une négociation et leurs éventuelles implications dans les situations conflictuelles. L'exemple de la Chine est le cas le plus récurrent : quatre articles sont exclusivement dédiés à ce pays.

Reinhardt (2005), étudie les différences culturelles entre la France et la Chine sous l'angle de l'après négociation. En effet, *c'est après la négociation officielle que tout commence*[1]. Tout d'abord, les deux modes de pensée propres aux deux cultures sont déjà diamétralement opposés : d'un côté, la France et plus généralement l'Occident (Europe et Amérique du Nord), ont développé une tradition *cartésienne* fondée sur une démarche analytique, des processus ponctués d'évènements. A l'inverse, la culture chinoise appréhende les situations dans leur ensemble, mêlant contextes et problèmes, et en ne prêtant pas attention aux variables ni aux possibles relations causales. Par ailleurs, les contradictions n'existent pas : ce qui nous semble être des notions opposées leur apparaîtra comme des complémentarités. Ainsi, le vrai et le faux, le vide et le plein, le possible et l'impossible ne s'excluent pas mais se complètent. D'autres caractéristiques culturelles sont directement le fruit des religions : les prises de décisions sont nécessairement collectives puisque la décision individuelle sera toujours perçue comme source de conflits ; le recours à un intermédiaire est perçu comme une protection dans des situations difficiles, d'où l'utilisation fréquente des processus de médiation ; l'aversion des chinois pour les conflits ouverts : cela se traduit la plupart du temps par des jeux indirects difficilement perceptibles par les étrangers et souvent à l'origine de multiples confusions.

Faure (2003), étudie quant à lui le cas des négociations dans le cadre des joint-ventures sino-étrangères. Les aspects culturels sont à l'origine, selon lui, de la plupart des conflits. La plupart des éléments définis par Reinhardt (2005) se retrouvent dans son analyse. Le temps est tout d'abord un aspect important à prendre en compte : la vision chinoise est généralement

[1] Reinhardt Pascale (2005), « *Manager en Chine : conflits, incompréhensions ou relations réussies ?* », page 6, Biennale 2

motivée par l'obtention d'avantages immédiats et d'échéances à court terme. Ainsi, les bénéfices devront être distribués et non réinvestis. Par ailleurs, le jeu indirect chinois a une tendance à la rétention d'informations et par conséquent à l'opacité des processus décisionnels. Une des valeurs fondamentales des cultures confucéennes est le sens de l'équité et de l'équilibre en général. Ainsi, il est fréquent que les parties chinoises exigent une re-négociation après signature d'un contrat si elles considèrent que la base sur laquelle repose l'accord n'est pas équilibrée ; cette pratique étant assez malvenue et choquante pour des cultures occidentales. Strother (2010) reprend les éléments précédemment cités en soulignant les « *tricks and tactics* » propres aux négociations faisant intervenir des chinois : ces tactiques ont généralement pour objectif de provoquer émotionnellement la partie adverse, d'où l'intérêt de disposer de négociateurs habitués à ce genre de pratiques et sachant éviter les pièges culturels.

Nguyen Le T. et al. (2003) s'intéressent quant à eux aux négociations franco-vietnamiennes. Ils divisent en deux catégories les conséquences des différences culturelles sur les processus de négociation : les caractéristiques des négociateurs et les facteurs contextuels.

Nous avons pour notre part (Deloffre *et al*, 2007) étudié la négociation franco-russe et présenté entre autres, en se basant sur une étude qualitative auprès de managers de l'industrie, les caractéristiques liées à la culture, à la langue et à la complexité des enjeux et des situations. Nous soulignons plus particulièrement l'importance et l'impact du temps sur les processus de négociation. Bien que les membres de ces cultures soient tous polychroniques, les représentants russes ont plus particulièrement « *une conception linéaire du temps* ». Ainsi, ils ont tendance à attendre que la phase qui précède la leur soit complètement achevée avant d'entreprendre quoique ce soit, ce qui implique un travail préparatoire conséquent et indispensable pour ne pas occasionner d'importants retards. Nous basons nos observations sur une analyse de Moran et al. (1991) dans laquelle il est dit que « *chaque culture possède une horloge interne basée sur des stimuli associés dans des environnements spécifiques* ».

Même si les aspects culturels jouent un rôle déterminant et sont les plus facilement identifiables dans les négociations internationales, ils sont aussi importants dans les négociations nationales. Ainsi, Mollard E. (2003) prend l'exemple du Mexique où les processus décisionnels et les jeux d'acteurs interviennent dans un espace très peu régulé.

VI. 2. 4 – Tableaux de synthèse des communications présentées lors des Biennales.

En conclusion, les deux tableaux suivants présentent la ventilation des articles présentés lors des Biennales, par thème général, puis par sous-thème. Nous avons indiqué *transversal* quand l'article traite de pluseurs thèmes simultanément. Les 190 communications des quatre Biennales sont ventilées quantitativement par sous-thème.

Thème Général de l'Article	Cadre du cas de négociation étudié	# Articles
Aspects interculturels > 11 articles	Fusion/acquisition	2
	Intraentreprise	1
	Relation commerciale	7
	Transversal	1
Cadre juridique > 4 articles	Cadre législatif	1
	Relation commerciale	3
Concertation - Coopération > 11 articles	Culture	1
	Environnement - Aménagement du territoire	7
	Intraentreprise	1
	Social	1
	Transversal	1
Ethique > 4 articles	Transversal	4
Etude d'un cas pratique de négociation > 16 articles	Cadre législatif	1
	Concepts et modèles théoriques	1
	Culture	1
	Diplomatie - Politique	3
	Fusion/acquisition	1
	Relation commerciale	6
	Religion	1
	Santé	1
	Transversal	1
Gestion de conflits - crise > 29 articles	Concepts et modèles théoriques	7
	Diplomatie - Politique	12
	Environnement - Aménagement du territoire	2
	Relation commerciale	4
	Terrorisme	1
	Transversal	3
Gestion du risque > 11 articles	Concepts et modèles théoriques	4
	Culture	1
	Diplomatie - Politique	1
	Fusion/acquisition	1
	Relation commerciale	2
	Transversal	2
Le language > 2 articles	Intraentreprise	1
	Relation commerciale	1
Le temps > 2 articles	Relation commerciale	1
	Transversal	1
L'émotion > 2 articles	Concepts et modèles théoriques	1
	Relation commerciale	1
Les acteurs de la négociation > 14 articles	Environnement - Aménagement du territoire	1
	Internet	1
	Justice	1
	Relation commerciale	8
	Santé	1
	Transversal	2
Médiation > 20 articles	Diplomatie - Politique	3
	Internet	1
	Intraentreprise	4
	Justice	4
	Relation commerciale	1
	Social	1
	Transversal	6

Tableau de synthèse (1/2) : 190 articles publiés au cours des quatre Biennales

Thème Général de l'Article	Cadre du cas de négociation étudié	# Articles
Modèle théorique > 8 articles	Concepts et modèles théoriques	4
	Environnement - Aménagement du territoire	1
	Fusion/acquisition	1
	Intraentreprise	1
	Relation commerciale	1
Négociations multilatérales > 3 articles	Diplomatie - Politique	2
	Transversal	1
Paradigmes de la négociation > 4 articles	Concepts et modèles théoriques	3
	Relation commerciale	1
Pédagogie de la négociation > 5 articles	Concepts et modèles théoriques	1
	Intraentreprise	2
	Relation commerciale	2
Processus > 9 articles	Concepts et modèles théoriques	6
	Transversal	3
Rôle du négociateur > 1 article	Concepts et modèles théoriques	1
Technique de négociation > 30 articles	Concepts et modèles théoriques	15
	Diplomatie - Politique	1
	Fusion/acquisition	1
	Internet	1
	Intraentreprise	1
	Relation commerciale	9
	Terrorisme	1
	Transversal	1
Asymétries de pouvoir > 4 articles	Diplomatie - Politique	3
	Relation commerciale	1
Nombre total d'articles publiés		**190**

Tableau de synthèse (2/2) : 190 articles publiés au cours des quatre Biennales.

IV. 3 - L'actualité de la recherche en négociation :

Le cas de la revue Négociations

IV. 3. 1 – Présentation générale de la revue Négociations :

Le premier numéro de la revue **Négociations**[1] paraît en 2004. Dans l'éditorial de ce numéro, De Munck (2004) propose un constat de la négociation aujourd'hui ; il pose un ensemble de questions relatives à différents aspects de la négociation, ce qui définit en creux l'ensemble des réponses que la revue se donne pour objectif d'apporter :

> « *Si la négociation s'étend, de nouveaux problèmes surgissent. Qui est partie prenante d'une négociation ? Comment se constituent son cadre, son lieu, sa temporalité ? Comment se détermine le champ du négociable et comment se distingue-t-il de celui du non-négociable ? Comment l'implicite et l'explicite d'une négociation s'articulent-ils pour constituer une procédure qui a un terme, même provisoire ? Qui détient le savoir pertinent, comment se constitue ce dernier ? Qu'est-ce qu'une compétence dans le processus de négociation ? Y a-t-il des « incompétents » en matière de négociation ? Existe-t-il une forme d'inégalité spécifique à la négociation ? Les femmes négocient-elles de la même façon que les hommes ? Qu'est-ce qu'une négociation « authentique » par opposition à une représentation « tronquée » ou « inauthentique » de la négociation ?*
>
> *Répondre à ces questions qui émergent des dispositifs contemporains de régulation, c'est commencer à porter un diagnostic politique et critique sur notre temps. La revue* **Négociations** *ne renonce pas à cette vieille ambition des sciences de l'Homme : un exercice d'élucidation des pratiques de la société au sein de laquelle elles se développent. L'abandon d'une posture critique dogmatique par la sociologie au cours des vingt dernières années ne conduit pas nécessairement à une nouvelle naïveté descriptiviste. Elle n'oblige pas à l'abandon de toute interrogation réflexive sur l'impact social d'un thème scientifique. Nous le savons bien : on n'introduit pas innocemment une revue* **Négociations** *dans une société qui ne cesse de négocier ! Ce sera pour nous une forme de rigueur que de maintenir ouverte une interrogation normative à l'horizon de laquelle nous n'hésiterons pas à placer les valeurs de la démocratie.* » (Editorial, Négociations no 1, 2004/1).

Le site Cairn.info[2] présente la revue en indiquant :

> « *L'ambition de la revue* Négociations *est d'instruire la question de la négociation dans la diversité de ses dimensions, en favorisant la confrontation disciplinaire et en faisant se rejoindre plusieurs traditions d'étude. Il s'agit donc de :*
> *- une revue interdisciplinaire mobilisant les divers regards des sciences humaines et sociales (psychologie, sociologie, philosophie, économie, relations industrielles,*

[1] Revue **Négociations**, De Boek Université, Bruxelles.
[2] A propos de la revue **Négociations**, présentation de la revue dont le contenu est disponible en ligne (le contenu numérique est distribué par le site Cairn.info), texte disponible sur : http://www.cairn.info/en-savoir-plus-sur-la-revue-negociations.htm, visité en septembre 2011.

sciences juridiques, sciences politiques, histoire, etc.) ;
- une revue francophone (Belgique, France, Québec, Suisse, etc.), susceptible de jouer un rôle d'animation et de diffusion scientifique dans nos diverses communautés, mais à vocation internationale dans ses contributions (ouverture aux auteurs anglo-saxons et/ou non francophones) ;
- une revue ouverte sur l'expérience de terrain, destinée tant aux cadres et aux praticiens qu'aux chercheurs et aux enseignants, s'inscrivant au carrefour de différentes traditions académiques ou culturelles et proposant des lectures originales des ordres sociaux négociés (tout en s'autorisant l'investigation de tous les champs où cette négociation se déploie) ;
- une revue d'excellence universitaire, offrant à ses lecteurs un cadre de réflexion stimulant mais soucieuse de clarté et de pédagogie. »

IV. 3. 2 – Présentation quantitative de la revue.

La revue Négociation est publiée à raison de deux numéros par an. Depuis 2004, 16 numéros ont été édités, numérotés de 2004/1 à 2011/2. Parmi ceux-ci, plusieurs sont consacrés à des thèmes précis, dont les publications de la Biennale Internationale de la Négociation. Le tableau suivant présente chaque numéro par son thème central et le nombre d'articles présents dans le numéro :

Numéro	Titre et thème principal	Contenu
n°1 (2004/1)	Pas de titre ou thème spécifique	9 articles
n°2 (2004/2)	Pas de titre ou thème spécifique	8 articles
n°3 (2005/1)	Pas de titre ou thème spécifique	12 articles
n°4 (2005/2)	Pas de titre ou thème spécifique	16 articles
n°5 (2006/1)	Pas de titre ou thème spécifique	15 articles
n°6 (2006/2)	Négociations et médiations	11 articles
n°7 (2007/1)	Varia	10 articles
n°8 (2007/2)	Identités, reconnaissance et négociations	10 articles
n°9 (2008/1)	Négociation et réconciliation	9 articles
n°10 (2008/2)	Varia	11 articles
n°11 (2009/1)	Risques et négociations	11 articles
n°12 (2009/2)	Numéro spécial colloque de Cerisy	23 articles
n°13 (2010/1)	Pas de titre ou thème spécifique	6 articles
n°14 (2010/2)	Pas de titre ou thème spécifique	5 articles
n°15 (2011/1)	Penser la négociation commerciale aujourd'hui	6 articles
n°16 (2011/2)	Dossier spécial : 4e Biennale de la négociation	10 articles

Thèmes des 16 premiers numéros de la revue **Négociations**

Nous avons établi une bibliographie de chaque numéro, qui est présentée en annexe et qui est constituée de plusieurs éléments : des éditoriaux présentant le numéro spécifique, ou bien un thème global présent dans le numéro ; des articles, plus ou moins longs et développés, traitant d'un ou plusieurs aspects de la négociation ; des compte-rendus d'entretiens et de débats ; des fiches et analyses de lecture, d'ouvrages le plus souvent.

Entre 2004 et 2011, 170 articles ont été recensés, ce qui correspond à environ 11 articles par numéro paru, avec un minimum de 5 et 6 articles pour l'année 2010, et un maximum de 15 et 16 articles pour l'année 2005-2006, si l'on exclut le nombre important de 23 articles du numéro 12 (2009/2), spécial *Colloque de Cerizy*.

Compte tenu des objectifs que la revue se donne : « *une revue francophone* […] *susceptible de jouer un rôle d'animation et de diffusion scientifique dans nos diverses communautés*[1] », on constate une prédominance quantitative des auteurs francophones dans les publications. Comme les auteurs francophones sont également fortement représentés lors des Biennales de la Négociation (45% des communications), il est loisible d'établir un certain rapprochement : les chercheurs et auteurs francophones ne sont pas si nombreux, et on retrouve bon nombre d'entre eux dans les deux dispositifs de publication : la Biennale et la revue Négociations.

Le tableau suivant présente le nombre d'auteurs francophones ayant publié au moins une fois dans la revue Négociations, ainsi que le nombre d'auteurs francophones ayant effectué au moins une communication lors d'une Biennale internationale. La marge d'erreur pour chaque nombre d'auteurs est d'environ 5 (+/- 5) ; en effet, nous avons utilisé pour réaliser ce tableau une combinaison de la langue utilisée pour l'article, de la nationalité de l'auteur quand nous la connaissons, de l'institution d'origine de l'auteur (du moins, celle qui figure dans les références, c'est-à-dire celle dans laquelle l'auteur est actif au moment de la publication). En appliquant cette marge, on peut constater d'une part, que la population de chercheurs impliqués dans la Biennale et la revue Négociations est peu nombreuse : une centaine de personnes environ ; mais que d'autre part, chaque chercheur a publié deux fois en moyenne dans chaque événement (Biennale et revue).

On constate donc que la recherche francophone sur la négociation est le fait d'une communauté informelle relativement réduite (même si en constante augmentation, avec comme signe encourageant le nombre croissant de doctorants participant à la Biennale Internationale) et active, dont les membres publient ou communiquent en moyenne deux fois sur une période inférieure à 10 années, autant à la Biennale que dans la revue. Naturellement,

[1] A propos de la revue **Négociations** , in : cairn.info.

ces deux médias ne sont pas les seuls instances de publication de ces chercheurs, et en les décrivant, on n'épuise pas l'ensemble des pratiques et mécanismes de publications sur la négociation.

Evénement	**Nombre d'auteurs francophones (+/- 5)**	**Nombre de publications ou communications**	**Moyenne par auteur** (pondérée par +/- 5)
Biennale Internationale	106	190	1,71 – 1,88
Revue Négociations	73	172	2,20 – 2,52

Auteurs francophones actifs (source : bibliographies de la Biennale et de la revue Négociations)

IV. 3. 3 – Présentation qualitative de la revue : les thèmes de publications.

Quand on s'intéresse aux thèmes développés dans les articles de la revue, on constate des similarités avec ceux de la Biennale sur les contenus, mais également des différences sur la forme.

Dans le tableau de synthèse de la Biennale de la section précédente, les thèmes généraux et les sous-thèmes sont indiqués, avec le nombre de publications correspondantes. L'étude des thèmes principaux des articles de la revue **Négociations** donne les résultats suivants, si on considère ici uniquement les thèmes pour lesquels environ 10 articles ou plus, peuvent être recensés :

Thème général	**Nombre d'articles**
Médiation	25 articles
Les acteurs de la négociation	22 articles
Gestion des conflits, crise	17 articles
Concertation - coopération	16 articles
Gestion du risque	15 articles
Paradigmes de la négociation	15 articles
Modèles théoriques	13 articles
Etude d'un cas pratique	10 articles
Aspects interculturels	9 articles

Les différences quantitatives les plus importantes entre les thèmes si l'on considère le thème principal de l'article, sont :

- la gestion des conflits et crises (revue : 17 articles ; Biennale : 29 articles) ;
- les paradigmes de la négociation (revue : 15 articles ; Biennale : 4 articles) ;
- la technique de négociation (revue : 6 articles ; Biennale : 30 articles) ;
- les acteurs de la négociation (revue : 22 articles ; Biennale : 14 articles).

Si l'on considère les thèmes secondaires tels que définis dans les tableaux de synthèse, quel que soit leur degré d'importance relative, en tant que sujet de l'article, on peut faire les constatations suivantes :

- les aspects transversaux sont présents dans la revue pour 42 articles ;
- les concepts et modèles théoriques sont présents dans la revue pour 36 articles ;
- la diplomatie et politique est présente dans la revue pour 26 articles ;
- la relation commerciale apparait partiellement une quarantaine de fois lors des Biennales, mais seulement un peu plus d'une dizaine de fois dans la revue. C'est ainsi que Barth & Bobot (2009), dans une étude portant sur 4 années de la revue (2004-2008), en repèrent quatre.

En fait, si les thèmes liés à la négociation sont identiques dans leur nature, ils ne sont pas développés de la même manière, ni avec la même intensité par les deux médias.

Lors des Biennales de la négociation, les chercheurs présentent des travaux traitant de la politique, l'actualité de la négociation, de la gestion des conflits et des crises, de la dimension commerciale, du processus de négociation. Leur mode d'approche des sujets est double : les praticiens et les spécialistes présentent une approche synthétique, fonctionnelle ; les chercheurs actifs, doctorants par exemple, développent la scientificité de leur démarche.

Dans la revue, en revanche, un accent particulier est mis sur les aspects transversaux de la négociation, les modèles théoriques, la diplomatie et la politique.

On retrouve par là les grands objectifs que se sont données ces deux instances : la Biennale se veut en prise avec la réalité du terrain, l'expérience concrète de la négociation ; même si de nombreuses communications portent sur des aspects formels, l'ancrage de ses thèmes dans l'actualité de la négociation lui confère un aspect *concret*. un exemple particulier en est l'augmentation régulière depuis 2003 des communications portant sur la gestion des crises, la négociation avec les terroristes, avec les preneurs d'otages ; en effet, ce sujet constitue un objet d'attention et d'analyse croissantes, particulièrement depuis septembre 2001.

La revue, de son côté, revendique clairement une dimension académique (*interdisciplinaire*, et *d'excellence universitaire*). Les articles y présentent une analyse et une vision plus fondamentale, plus conceptuelle de la négociation, intégrant la multiplicité des modèles et des variables qui participent du processus de négociation.

L'actualité de la recherche en négociation :

Le cas de la Lettre d'informations PIN-Points[1]

IV. 4. 1 – Présentation générale de la Lettre d'information PIN-Points

Nous avons choisi, dans un troisième temps, de présenter un aspect plus appliqué de la recherche en négociation à travers le groupe PIN (Process on International Negotiation), qui regroupe des chercheurs internationaux et qui publie une lettre d'information : la lettre PIN-Points.

Le groupe PIN a été hébergé depuis sa fondation en 1980 par IIASA[2], organisation non gouvernementale baséee à Laxenburg en Autriche. Actuellement, le secrétariat du groupe PIN est hébergé par l'Institut Néeerlandais des Relations Internationales « Clingendael » à La Hague, et ce depuis 2011.

Ce groupe de travail présente plusieurs intérêts :

- c'est un groupe international qui est animé par des chercheurs originaires de nombreux pays occidentaux, majoritairement européens toutefois, dont de nombreux participent aux autres activités de recherche que nous avons déjà présentées, en particulier les Biennales Internationales de Négociation ;
- l'activité de ses membres est en prise directe avec l'actualité de la négociation internationale : domaines politiques et diplomatiques, crises internationales, grands sujets multilatéraux, liés à l'environnement, à l'énergie, aux ressources naturelles, aux armements, etc.
- La lettre d'information PIN-Points est envoyée à 4000 destinataires et bénéficie de ce fait d'un impact et d'une visibilité internationale certaine. Cette lettre ne revendique pas de caractère académique ; toutefois, son contenu, pour sa partie formelle, est rédigé par des chercheurs, et c'est ce qui en fait l'intérêt ; en effet, elle est destinée à des praticiens, mais

[1] La lettre PIN-Points est actuellement disponible sur le site http://www.pin-negotiation.org, soit en téléchargement, soit en abonnement. Site visité en mai 2012.

[2] IIASA, International Institute for Applied Systems Analysis, est une organisation internationale, fondée en 1972, dont le siège est en Autriche, à Laxenburg. Elle représente 18 pays membres de tous les continents. On peut noter que la France ne fait pas partie de IIASA, bien que de nombreux français soient membres du groupe PIN. Son rôle est de s'intéresser aux problèmes internationaux qui ne peuvent être résolus par les décisions d'un pays seul, comme le climat, l'environnement, etc. IIASA est une création de la guerre froide, mais a élargi ses activités à la fin de celle-ci, au lieu de disparaître. IIASA a hébergé le groupe PIN jusqu'en 2011.

surtout se donne comme objectif, parmi d'autres, de diffuser les connaissances analytiques et formelles liées à la négociation internationale.

Sur le site actuel du groupe PIN, la rubrique « *about us*[1] » présente le groupe PIN :

> « *Le programme Processus de Négociation Internationale, est une organisation à but non lucratif formé de chercheurs et praticiens, qui encourage et organise la recherche sur un large éventail de sujets reliés à la négociation internationale vue sous l'angle du processus. Ses objectifs sont la diffusion large de connaissances sur la négociation, et le développement de réseaux de chercheurs et praticiens intéressés par le sujet, avec l'objectif d'améliorer l'analyse et la pratique de la négociation dans le monde.*
> *Le réseau PIN regroupe plus de 4000 chercheurs et praticiens de la négociation internationale. L'organisation est présidée par un comité de direction, qui organise ses activités et publie la lettre d'information PIN-Points*.
> […] *PIN-Points est la publication bisannuelle de PIN et elle est envoyée à plus de 4000 abonnés du monde entier. Chaque numéro contient un panorama des événements passés et futurs, des compte-rendus des activités du PIN, et le plus important, des articles avec les derniers développements et analyses de la recherche en négociation internationale. PIN-Points est publié par Wilbur Perlot, coordinateur du PIN ainsi que par les membres du comité de direction »*[2].

IV. 4. 2 – Les sujets traités par le groupe PIN.

Le groupe PIN publie la lettre d'information PIN-Points mais également des ouvrages plus fondamentaux, résultat des séminaires réguliers de travail du groupe, et portant sur deux catégories : des visions conceptuelles, particulièrement dans le cas de relations entre des problèmes généraux et des négociations ; des analyses courantes portant sur l'actualité internationale. Dans la bibliographie des ouvrages publiés par le groupe PIN, on peut noter :

- pour la première catégorie : le pouvoir et la négociation ; escalade et négociation internationale ; les risques négociés ; les jeux diplomatiques[3].
- pour la seconde catégorie, on note : négociation de l'Union Européenne ; négociations du changement climatique[4].

IV. 4. 3 – La lettre d'information PIN Points et ses thèmes principaux.

PIN-Points est une lettre d'informations publiée depuis 1990 par le groupe PIN. Depuis cette date et jusque 2012, 37 numéros ont été publiés. Nous présentons en annexe une bibliographie

[1] « A propos de nous » ; rubrique auto-descriptive parfois traduite par « *nous sur nous* », ou encore « *wir über uns* ».
[2] Ces paragraphes sont tirés des premières pages du site : http://www.pin-negotiation.org/index.php?page=79, visité en 2012. Le comité de direction de PIN-Points compte actuellement huit membres permanents et deux membres associés.
[3] Power and Negotiation (2000) ; Escalation and International Negotiation (2005) ; Negotiated Risks (2009) ; Diplomacy Games (2005).
[4] Negotiating European Union (2003) ; Climat Change Negotiations (2010).

partielle de la revue : nous n'avons repris que les articles traitant de la négociation internationale dans chaque numéro[1]. Par ailleurs, comme le groupe PIN a été d'abord hébergé en Autriche par IIASA et l'est aujourd'hui aux Pays-Bas par Clingendael, il s'avère que tous les numéros de la lettre ne sont pas accessibles, car plusieurs numéros ne sont plus disponibles ; en effet, les archives électroniques les plus anciennes ont été purgées à plusieurs reprises. De plus, certains numéros de la revue papier ne sont plus disponibles non plus, car ils sont épuisés et ne sont pas toujours conservés par leurs institutions destinataires. La bibliographie présentée dans cette thèse est donc incomplète, même si on peut considérer qu'avec la présentation des sources de 24 numéros, c'est-à-dire plus de la moitié des numéros publiés, en particulier les plus récents, postérieurs à 2000, elle fournit une idée représentative des sujets abordés par les auteurs du groupe PIN.

Le tableau suivant présente, numéro par numéro pour notre liste des numéros disponibles, les thèmes abordés et les nombres d'articles correspondant :

Numéros	**Modèles théoriques, paradigmes sur la négociation**	**Situations politiques et diplomatiques**	**Armements, énergie nucléaire, environnement**	**Conflits, guerres, crises internationales**	**Terrorisme, otages**
11 / 1997	2	3	2	0	0
15 / 2000	3	4	1	0	0
16 / 2001	2	2	0	3	0
17 / 2001	0	2	1	1	0
18 / 2002	1	1	0	2	1
19 / 2002	2	4	0	0	0
20 / 2003	2	6	0	0	1
21 / 2003	1	2	1	0	0
22 / 2004	4	4	1	0	0
23 / 2004	4	2	3	2	0
24 / 2005	4	2	0	0	0
25 / 2005	3	2	0	1	1
26 / 2006	2	3	1	0	0
27 / 2006	4	3	1	1	1
28 / 2007	2	3	1	0	0
29 / 2007	1	3	0	1	0
30 / 2008	2	1	1	0	2
31 / 2008	3	7	0	1	0
32 / 2009	3	2	1	0	0
33 / 2009	5	3	2	1	0
34 / 2010	1	4	1	0	0
35 / 2010	3	0	2	1	1
36 / 2011	2	5	1	0	2
37 / 2011	4	3	1	0	1
TOTAL	**60**	**71**	**21**	**14**	**9**
Répartition en %	***34***	***41***	***12***	***8***	***5***

[1] Nous n'avons pas retenu les *brèves* de la lettre, d'ailleurs souvent non signées, traitant de l'actualité des activités du groupe PIN, mais seulement les articles de fond traitant de négociation.

On constate à travers ce tableau que les thèmes liés aux approches formelles de la négociation (théorisations, modèles, paradigmes) constituent un aspect important et permanent de la revue : elle est en effet animée par des chercheurs, et ceux-ci formalisent leurs réflexions au travers de la revue, autant qu'ils décrivent et analysent les négociations internationales.
Ensuite, les articles consacrés aux relations internationales, politiques et diplomatiques, sont réguliers dans l'activité de la revue : bien sûr, la politique internationale est l'objet principal du groupe PIN, mais la publication d'articles sur ces sujets montre que l'activité diplomatique est suivie par des groupes d'experts, et que ce suivi se traduit par de nombreuses analyses et commentaires : en moyenne, chaque numéro de PIN Points contient 3 articles sur l'actualité internationale.
Enfin, on note l'émergence de thèmes comme la négociation avec les terroristes ou les preneurs d'otages. Pratiquement absent avant 2001, ce thème émerge nettement à partir du 11 septembre 2001, en relation avec les préoccupations de l'époque ; il reste peu développé quantativement, comparé aux autres thèmes plus centraux, mais il est depuis, assez régulier dans la revue.

Le tableau suivant présente les thèmes principaux traités par les articles de PIN-Points, avec des exemples d'auteurs ainsi qu'une présentation rapide de leur approche :

Thème de l'article	Nombre de publications	Exemples d'auteurs
Modèles théoriques, paradigmes sur la négociation	60	Avenhaus (29/2007) ; Albin (20/2003) ; Zartman (23/2004) ; Avenhaus (35/2010) ; Meerts (34/2010)
Situations politiques et diplomatiques	71	Faure (20/2003) ; Faure (19/2002) ; Cede (19/2002) ; Cede (18/2002) ; Zartman (16/2001) ; Kremenyuk (24/2005)
Armements, énergie nucléaire, environnement	21	Avenhaus & Kyriakopoulos (17/2001) ; Sjöstedt (34/2010) ; Cede (32/2009)
Conflits, guerres, crises internationales	14	Meerts (20/2003) ; Kremenyuk (18/2002) ; Meerts (32/2009)
Terrorisme, otages	9	Zartman (20/2003) ; Macaspac & Penetrante (35/2010) ; Carolin Görzig (31/2008)

Thèmes traités par la lettre PIN-Points (source : bibliographie des PIN-Points disponibles)

- Avenhaus (29/2007), par exemple, développe une analyse de l'équilibre de Nash et de ses représentations dans les négociations internationales. Il prend l'exemple de la Crise de Cuba, et montre qu'une paire non-coopérative peut parvenir à un résultat positif.
- Faure (19/2002) analyse les *joint-venture* dans la région de la Caspienne ; il présente une comparaison avec la culture chinoise. Pour lui, ce qui fait la différence entre une négociation

habituelle et une négociation internationale, c'est la dimension culturelle et ses implications : aspects cognitifs, différences d'objectifs, notion de face, perception des signaux, difficultés à prendre des décisions dans des environnements qui ne font pas partie de l'économie libre de marché. Il utilise un modèle du processus en quatre phases : investigation préalable, proposition d'affaires, négociation du contrat, mise en œuvre.

- Cede (32/2009) analyse les négociations sur les traités de limitation d'armements, en particulier l'Organisation du traité d'interdiction des essais nucléaires. Il souligne le temps nécessaire pour parvenir à des discussions et décisions efficaces ; il analyse la complexité du processus de négociation, où sont impliqués environ 170 pays ; il porte son attention sur un des points critiques de la négociation et du traité : le processus de vérification, d'inspections et la complexité de sa nécessaire transparence.

- Kremenyuk (18/2002) approche de manière formelle la gestion de conflits internationaux. Les intérêts entre nations individuelles peuvent dégénérer en conflits, et peuvent se traduire dans une approche politique internationale par trois processus : résolution des conflits ; contrôle des conflits ; prévention des conflits. Il indique quatre éléments internationaux influant sur ces aspects de processus : la fin de la guerre froide ; la fin de la colonisation ; la fin du conflit *Nord-Sud* et son remplacement progressif par l'OMC[1] ; la fin de la crise du pétrole de 1974. Il indique toutefois que des éléments négatifs contribuent à la permanence de situations conflictuelles : l'existence de conflits localisés non résolus ; la permanence de courses à l'armement dans certaines régions ; une disparité entre situations économiques de pays voisins ou de zones ; une disparité entre niveaux de développement technologique.

- Zartman (20/2003), partant de l'existence et de l'influence de Al-Qaïda à cette époque (2003 se situe peu de temps après le 11 septembre 2001), analyse les mécanismes d'influence des groupes de terroristes sur les populations qui les subissent. Il évoque l'état et le moment de maturité (*ripeness*), état nécessaire mais pas suffisant à l'ouverture de négociation (comme alternative à la guerre). Il souligne que les parties prenantes de l'époque (Israel et Palestine, entre autres – il porte également son attention sur la situation de l'Irak) ne le perçoivent pas car elles sont bloquées dans les tactiques du fort et les tactiques du faible : le parti fort pense qu'il peut supporter les dommages subis et vaincre le faible à terme ; le faible pense qu'il ne sert à rien de négocier car le fort le refusera de toute façon, et qu'il faut envisager une stratégie à long terme, même à un horizon temporel très long.

[1] OMC : Organisation Mondiale du Commerce ; WTO : World Trade Organisation.

En conclusion, on constate à travers ces quelques exemples, un ancrage des sujets de PIN-Points dans l'actualité politique internationale. L'intérêt que montrent les membres du groupe PIN pour les événements internationaux, les crises, les problématiques globales reste en permanence en ligne avec la philosophie d'origine du groupe IIASA : contribuer activement, par des recherches théoriques ou appliquées, et des publications, à la communication, à la détente et à la paix internationales. La contribution se fait aussi vers la diffusion de connaissances, où l'on doit noter la pertinence des analyses apportées par les chercheurs membres du groupe PIN, qui confère à ce groupe et sa lettre d'information une valeur et une contribution à la recherche sur la négociation, *au fil de l'eau* des grands événements internationaux.

Section VII : la négociation commerciale.

VII. 1 – Introduction : une discipline récente.

Nous avons constaté dans les parties précédentes que la recherche sur la négociation est relativement récente bien que celle-ci soit une pratique très ancienne. De plus, la négociation est considérée comme une discipline à part entière (professionnelle, technique, académique) depuis quelques décennies seulement.

Dans cette section, nous portons notre attention sur la négociation commerciale, afin d'en identifier les caractéristiques propres : en effet, les négociations ne présentent pas les mêmes aspects quand elles s'appliquent à des domaines différents, et nous cherchons ici à repérer des modèles ou des descriptions précises de la négociation commerciale.

Peut-on définir le champ de la négociation commerciale ? Qu'est-ce qui différencie la négociation commerciale des autres formes de négociations ? Peut-on repérer dans le champ des affaires, des caractéristiques systématiquement associées à cette forme de négociation ?

VII. 2 – Le champ de la négociation commerciale : vente et négociation.

Quand on souhaite cerner le concept de la négociation commerciale, un terme vient à l'esprit : celui de vente, omniprésent et généralement proche, ou associé à la négociation. En effet, la négociation d'affaires comprend entre autres, les activités de vente et d'achat. Audebert (2004) étudie la perception des concepts *vente* et *négociation*. A travers les résultats d'une étude de terrain auprès de professionnels, il parvient à 5 conclusions, dont une double, à propos de ces deux termes :

I – « *Le mot « vente » a progressivement ripé et est de plus en plus remplacé par le mot « négociation » à cause de l'image plutôt négative qu'il porte, surtout dans les pays de culture latine, en particulier en France.*

II - Le métier de vendeur (et celui d'acheteur) s' est transformé en métier de négociateur en raison de l'évolution de la complexité de la distribution commerciale, qu'elle soit locale, nationale ou internationale.

III - Il y a deux grands types de vente :

– la vente commerciale, qui se traduit par un accord officialisé par contrat à base d'un échange monétaire ;

– la vente d'idées qui se traduit ou non par un accord entre les parties, en général sans contrat et sans contrepartie monétaire.

IV - Lorsque le mot « négociation » est employé, il est souvent perçu comme processus pour régler des affaires, sans que le substantif « commercial » n'apparaisse nécessairement.

Il en est de même pour le métier de négociateur.

V (A) - Vendre c'est convaincre, influencer. – Négocier, c'est échanger. – On peut vendre sans négocier. – On ne peut pas négocier sans vendre.

V (B) - La vente agira à trois niveaux: – Optimiser au maximum l'échange. – Mettre en valeur l' échange (la concession). – Faire accepter l'échange par tous les partenaires. » (2004 : 149 - 153).

Pour lui, les deux termes, vente et négociation, se recoupent partiellement et il propose un tableau récapitulatif :

Items	Vente	Négociation
Art de la conviction (Rhétorique/Argumentation)	Forte	Faible
Séduction	Forte	Faible
Influence	Forte	Faible
Echange (jeu des concessions)	Très faible	Très forte
Créativité (Proposition de solutions originales)	Très forte	Très forte
Communication	Forte	Forte
Confiance	Moyenne	Moyenne
Incidence du rapport de forces	Faible	Forte

Influence des items sur la vente et la négociation (source : Audebert, 2004 : 153)

La remarque que l'on peut faire à son approche est qu'elle ne prend pas assez en compte la diversité des situations de vente ou de négociation : il existe de nombreuses ventes qui présentent des caractéristiques éloignées, voire opposées ; presque rien de commun entre une vente grand public et professionnelle : la vente de produits standards, grand public, sans contact, comme ce que l'on pratique dans la grande distribution, et la vente technique industrielle de produits complexes avec de nombreux allers et retours entre des équipes entières (*petites* et *grandes* négociations). Si le concept de vente s'applique bien à ces situations, il recoupe cependant des pratiques très diverses. De plus, le contenu de ces activités les structure de manière parfois fort différente.

On peut compléter cette remarque sur le fond avec la définition de Jolibert et Tixier (1988) :

« *une façon de cerner le champ consiste à distinguer la négociation de la vente traditionnelle par la nature des relations qui existent entre acheteurs et vendeurs* » (1988 : 11). Il est alors possible de remarquer que la vente et la négociation se caractérisent par au moins trois éléments :

- le contenu de la vente ou de la négociation commerciale (le produit, le prix, etc.) ;
- la relation entre acheteurs et vendeurs ;
- le processus, le déroulement.

Barth et Bobot (2010 puis 2011), après avoir indiqué que les formalisations et publications spécifiquement appliquées à la négociation commerciale sont peu nombreuses, définissent la négociation commerciale comme « *des échanges itératifs de flux informationnels entre des parties, en vue de l'échange d'un flux produit-service contre un flux financier », sachant que, « dans le cadre de plus en plus fréquent d'un paiement dématérialisé, le flux financier s'inscrit dans le flux informationnel*. » (2011 : 7). Ils rappellent la différence que fait Dupont entre les *petites* et les *grandes* négociations, où les grandes négociations ont surtout été l'objet d'études.

Darmon (2011) fait une différence entre ce qu'il appelle la *transaction* commerciale et la *négociation* commerciale, qu'il décrit comme « *comme un processus (1) impliquant deux ou plusieurs parties qui envisagent la possibilité d'échanger des biens et/ou des services pour une contrepartie généralement financière ; (2) impliquant des risques plus ou moins importants pour chacune d'elles ; (3) les objectifs et les intérêts des parties sont au moins partiellement divergents ; (4) chacune des parties dispose au moins d'une certaine latitude pour échanger des informations, faire des propositions, accepter ou refuser les propositions de l'autre partie ; (5) en vue de converger vers un accord pour établir ou maintenir une relation commerciale ; (6) à court ou à plus long terme ; (7) et jugé préférable au statu quo par chacune des parties impliquées*. » (2011 : 34). Pour lui, la transaction commerciale constitue la vente et l'achat. On peut remarquer ici que sa définition, relativement complète, est assez proche de celle de Moran & Stripp (1991) ; elle reprend, de plus, les trois flux (produit, prix, information) déjà évoqués par Barth et Bobot.

VII. 3 – Positionnement des cadres théoriques.

Même s'ils sont relativement peu nombreux parmi les chercheurs en négociation, plusieurs auteurs ont travaillé à fournir une définition et une approche formelle du champ de la

négociation commerciale. Ils situent la négociation commerciale parmi les autres formes de négociation, ou bien parmi les autres formes d'interactions commerciales.

Audebert (2004) positionne son étude sur le processus de la négociation ; il distingue vente et négociation en tant que processus différents dans le champ des échanges (voir VII – 2). Il considère la vente et la négociation commerciale comme des activités proches en nature, qui se recoupent partiellement, mais montrent des différences ; en particulier, il tente de répondre à la question de savoir si un concept englobe l'autre : « *On peut vendre sans négocier. On ne peut pas négocier sans vendre* » (2004 : 152).

Jolibert & Tixier (1988) positionnent la négociation en général, et la négociation commerciale en particulier, parmi les échanges bidirectionnels. Ils posent une différence entre vente et négociation commerciale en fonction des conditions de l'échange : la *vente* où les conditions sont fixées par le vendeur (et parfois par l'acheteur), et où on ne peut pas les discuter, et les situations de *négociation* où le cadre, les conditions, le déroulement, etc. ne sont pas fixés à l'avance, et où le processus se définit, se construit et se déroule en même temps (1988 :11-12).

Jolibert & Velazquez évoquent trois traditions de recherche pour les fondements de la négociation commerciale : « *la théorie des jeux, l'approche psychosociologique, l'approche interactive en marketing industriel* » (1989 : 53). Pour eux, la négociation commerciale présente des « *traits communs à toute négociation (sociale, diplomatique, etc.) :*

- l'existence d'une divergence perçue d'intérêts entre les interlocuteurs ;

- l'absence de règles, procédures préétablies permettant de résoudre le conflit ;

- la recherche d'un accord entre les parties par la discussion. » (1989 : 52)

Dupont (1983) porte son attention sur la négociation professionnelle, et en particulier la négociation entre entreprises ; il part des rôles respectifs du vendeur et de l'acheteur pour établir une différence entre la négociation de vente et la négociation d'achat. Il constate que la gestion, au début « … *des années 80, proposait deux modèles de comportements, l'un pour les vendeurs, l'autre pour les acheteurs, mais il n'y avait pas de démarche pour tenter de les unifier. C'est en rapprochant les deux courants que nous avons pu constater qu'il était en fait possible* […] *de croiser les stratégies de vendeur et celles d'acheteur pour proposer un schéma renouvelé de mode de négociation commerciale* » (1983 : 2).

Usunier (2004) situe la négociation dans le champ des décisions collectives. Il évoque trois domaines d'application : - les négociations sociales et les relations industrielles ; - la négociation commerciale et d'affaires ; - la négociation stratégique entre entreprises. Pour lui, la négociation est « *directement une activité, encore plus que la décision individuelle* »

(2004 : 66). Il se rapproche de la perspective instrumentale proposée par Dupont : la négociation est une activité, une pratique, qui implique communication et interaction avec autrui.

VII. 4 – Modèles de la négociation commerciale.

On peut tout d'abord faire remarquer que la négociation commerciale est perçue comme une activité professionnelle : elle est, à travers le regard des chercheurs qui s'y intéressent, objet de professionnels dont c'est le métier. Ce n'est pas une activité privée (ou assez peu), elle implique des vendeurs et acheteurs de métier même si parfois l'un des interlocuteurs est une personne privée, et elle se développe dans le milieu économique de l'entreprise. C'est une activité principalement explicite ; certains chercheurs considèrent toutefois également des négociations commerciales implicites, basées sur des pratiques unilatérales destinées à influencer l'autre partie (Jolibert & Velazquez).

Les chercheurs ont développé dans un passé récent des modèles spécifiques pour la négociation commerciale : Usunier (2004) liste les qualités des négociateurs et les caractéristiques de la situation de négociation commerciale ; Kerbrat-Orecchioni (2004) formalise la négociation verbale dans les petits commerces ; David (2001) propose une méthode pratique pour la négociation commerciale ; nous avons nous-même analysé sous forme de phases, la négociation dans les PME françaises (Carré & Deloffre, 2009) ; Delaveau (2005) analyse les négociations de produits innovants entre PMI et grands comptes. Barbier (2009) dépasse les scripts cognitifs de la relation vendeur-acheteur et observe l'improvisation chez les vendeurs du secteur automobile. Tous ces modèles portent leur attention sur un ou plusieurs aspects de la négociation commerciale, il ont l'ambition de cerner le concept. Cependant, comme le champ de la négociation commerciale se caractérise par une grande diversité d'approches et de sujets, nous avons été amenés à faire le choix, réducteur, de deux modèles : l'approche de Dupont (1983) et celle de Darmon (2011) :

- d'une part, le modèle de Dupont est relativement ancien (1983) et il est connu pour être une des premières tentatives de formalisation systématique de la négociation vendeur-acheteur ; il est devenu au fil du temps un *classique* parmi les modèles ; il porte son attention sur les stratégies de l'acheteur et du vendeur et leurs relations respectives ; il décrit et il permet d'anticiper ;
- d'autre part, le modèle de Darmon (2011) établit une différence entre la transaction

commerciale (que Darmon nomme également la relation vente-achat), et la négociation commerciale ; il liste 5 caractéristiques de différence entre les deux, et débouche sur une typologie en 10 situations complémentaires.

Ce choix arbitraire est le résultat de plusieurs facteurs de mérite :

- ces deux modèles cherchent à être exhaustifs dans leur démarche descriptive ;
- ils systématisent une logique de pensée à travers une grille de lecture ;
- compte tenu de la diversité des activités commerciales qu'ils abordent, ils espèrent une validité générale, tant explicative que prédictive.

Toutefois, ces modèles ne sont pas sans limites, et on peut évoquer :

- ils débouchent sur une liste de situations ou de cas assez longue (9 pour l'un, que Dupont tente de ramener à 3 cas en connaissance de cause, 10 pour l'autre), dont la transposabilité conceptuelle n'est pas toujours évidente ;
- compte tenu de la diversité des situations qu'ils se donnent pour ambition de décrire, leurs catégories se recoupent partiellement et ne sont pas toujours mutuellement exclusives.

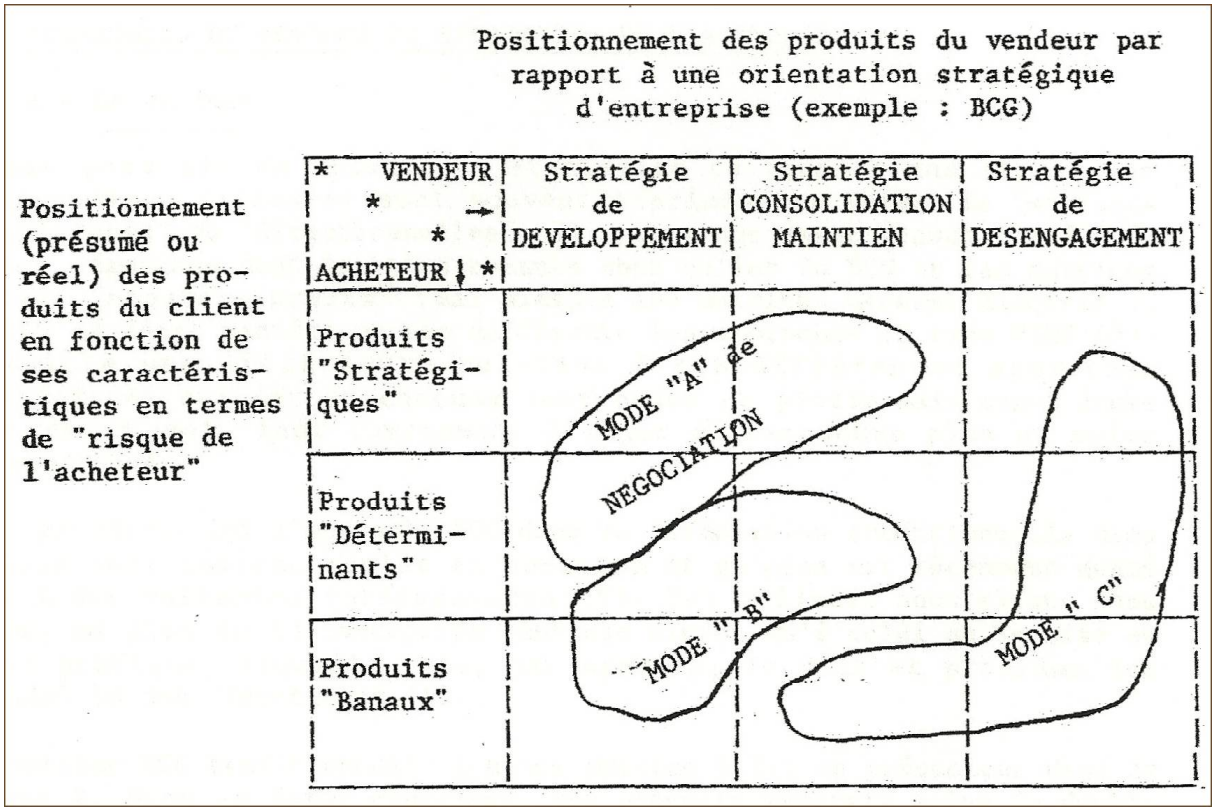
Malgré ces limites, l'intérêt de ces deux modèles est avéré et nous en présentons les principales caractéristiques.

VII. 5 – Un modèle stratégique de la négociation commerciale : Dupont (1983).

Dupont comme d'autres spécialistes, constate l'importance de la relation entre le vendeur et l'acheteur ; il croise les positionnements stratégiques du vendeur et de l'acheteur à travers une double grille :

- d'un côté, « *le vendeur est supposé positionner ses produits ou services en terme d'une stratégie de pénétration des marchés* […] ;
- d'un autre côté, « …*les acheteurs supposés positionner leurs approvisionnements en termes du risque qu'ils encourent* » (1983 : 3).

Le résultat représente le point de vue du vendeur ; il s'agit d'une matrice à 9 cases, que Dupont réduit manuellement à 3 grands types de stratégies. Nous avonc repris cette matrice à l'identique dans le tableau suivant :



Matrice stratégique pour le vendeur (source : Dupont, 1983, p.4)

Dupont décrit alors les 3 modes stratégiques de la négociation commerciale qui sont visibles dans le tableau :

- « ***mode A*** *: stratégies de vendeur orientées vers le développement ou la consolidation pour des produits présumés correspondre pour le client à des produits stratégiques (et donc à risque très élevé) ;*

- ***mode B*** *: a) stratégies du vendeur orientées vers le développement, mais relatives à des produits banaux pour le client (risque faible ou quasiment nul) ;*

b) stratégies du vendeur orientées vers la consolidation, mais relatives à des produits déterminants pour le client (risque élevé ou moyen) ;

- ***mode C*** *: a) stratégies du vendeur orientées vers la consolidation, mais relatives à des produits simplement banaux ;*

b) stratégies du vendeur orientées vers le désengagement quelles que soient par ailleurs les caractéristiques du produit pour le client. » (1983 : 13).

Il définit ensuite les trois modes d'approche, d'attitude et de techniques dans la négociation, ce qui est tenté dans le tableau suivant :

*Conduite de *la négo- *ciation * * Modes *	Approche de stratégie	Type de négociation	Relation Vendeur-Acheteur	Techniques privilégiées
A	. ouverte, innovatrice .. "équilibrée" ou "conciliante" ... indirecte ou gô	Intégrative	2 et 3	. Articulation/ élargissement Transformation . R ⟩ G
B	. souple, adaptative .. "modérément dure" ... indirecte ou frontale	Mixte	2	. Articulation/ élargissement . R = G
C	. réaliste, ferme .. "dure" ... frontale	Compétitive	1	. Salami . "Coups" . G ⟩ R

Approches et techniques de la négociation selon les 3 modes (source : Dupont, 1983 : 16)

Les nombres de la colonne « *Relation vendeur – acheteur* » font référence à la représentation sociodynamique de la relation entre acheteurs et vendeurs :

- 1 : antagonisme (opposition) ;
- 2 : relation mixte ;
- 3 : relation synergique (coopération).

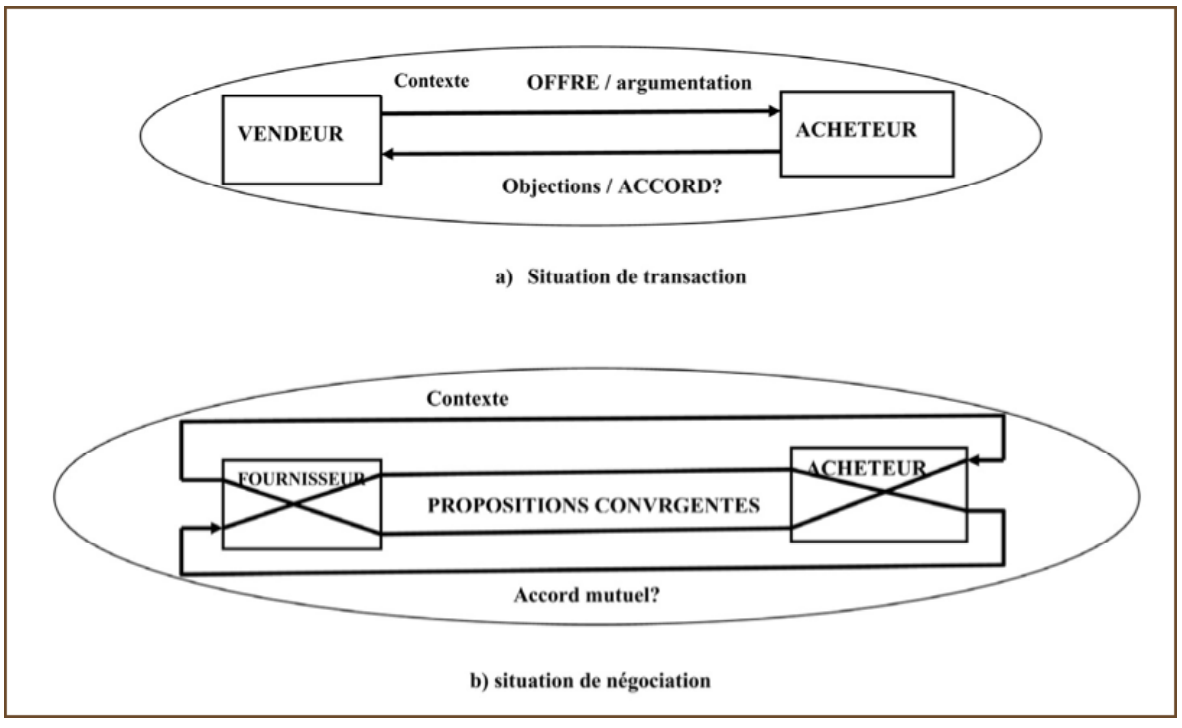
Les lettres de la colonne « *Techniques privilégiées* » font référence à la construction d'une Relation (R) ou à la recherche unilatérale d'un Gain (G). Quand R > G, alors le maintien ou le développement d'une relation est plus important que le gain unilatéral à court terme. Si G > R, alors la recherche d'un gain à court terme est plus importante.

En conclusion de son étude, Dupont reconnaît à son modèle une valeur conceptuelle plus que méthodologique. Il indique que l'utilisation pratique de son modèle peut se heurter à plusieurs problèmes, notamment la délimitation des frontières entre modes A, B, C. Toutefois, il souligne l'importance pour une entreprise de préparer la négociation, d'aller au delà de la simple consultation d'un dossier, d'y ajouter une réflexion stratégique que ce modèle propose.

Il parle alors de « *conduite stratégique* », qu'il constate encore peu employée dans l'entreprise commerciale aujourd'hui.

VII. 6 – Un modèle de la négociation commerciale : Darmon (2011).

Darmon se donne comme objectif d'établir une typologie des négociations commerciales. Il débute son étude par une définition en indiquant que « *les situations de négociations commerciales sont un sous-ensemble des négociations d'affaires, elles-mêmes ne constituant qu'un sous-ensemble du champ des négociations. Pourtant, les situations dans ce sous-ensemble sont multiples et variées (Dupont, 1996).* » (2011 : 2). Il ajoute alors que leurs différences sont certainement plus grandes que leurs similitudes. Il cherche alors à définir l'univers des négociations commerciales, puis à bâtir une typologie.
Il établit une distinction entre *transactions* commerciales, équivalentes aux ventes et aux achats, et *négociations* commerciales, traduite par le tableau suivant :



Distinction entre situations de transaction et de négociation (source : Darmon, 2011 : 35)

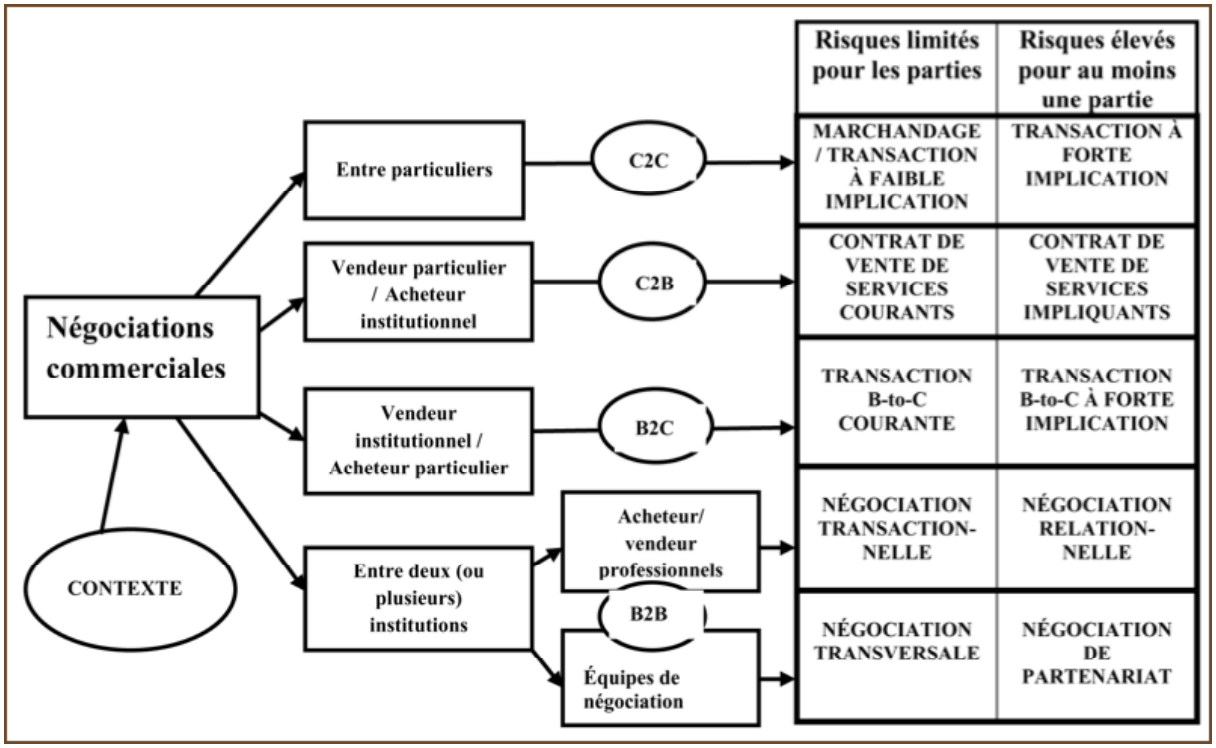
Cette distinction est plus précisément expliquée par des caractéristiques qui les différencient :

Transactions et négociations commerciales se différencient par :	Transaction	Négociation
1. Les parties impliquées	Un acheteur et un vendeur	Un acheteur et un vendeur / souvent des équipes de négociateurs
2. L'ampleur de la latitude décisionnelle du fournisseur et de l'acheteur	Nul ou très étroit	Généralement large
3. Le processus d'interaction (traitement des informations, contexte)	Relativement simple	Généralement complexe
4. Les attitudes et comportements des parties impliquées	Passif ou proactif	Toujours proactif
5. L'horizon temporel	Accent souvent mis sur la transaction immédiate	Accent souvent mis sur les transactions à venir ou à long terme
	Objectif transactionnel	**Objectif relationnel**

Facteurs de distinction entre transactions et négociations (source : Darmon, 2011 : 37)

Darmon établit alors une typologie qui utilise trois critères : « *À partir de la définition conceptuelle de la négociation commerciale présentée ci-dessus, trois critères de classification particulièrement importants ont été soigneusement choisis sur base de l'analyse de la littérature pertinente et des jugements d'experts de la négociation commerciale pour développer la typologie. Ce sont : (1) la nature des parties impliquées dans la négociation (particuliers agissant pour leur propre compte, ou pour celui d'un mandant, institutions), (2) leur rôle (acheteur ou fournisseur), et (3) le niveau d'importance et de risques encourus par les parties concernant le résultat de l'accord (ou l'absence d'accord).* » (2011 : 39).

Il traduit graphiquement cette typologie dans le schéma suivant :



Typologie des négociations commerciales (source : Darmon, 2011 : 40)

Les dix cases de la partie droite du schéma correspondent aux 10 cas qu'il décrit en détail dans la suite de son étude :

1. Les marchandages et les transactions à faible implication.
2. Les transactions à forte implication.
3. Les négociations de contrats de services courants.
4. Les négociations de contrats de services impliquants.
5. Les négociations B-to-C courantes.
6. Les négociations B-to-C à forte implication.
7. Les négociations transactionnelles.
8. Les négociations relationnelles.
9. Les négociations transversales.
10. Les négociations de partenariats.

En théorie, tous les cas de figure de négociations commerciales peuvent se retrouver dans une catégorie, et Darmon revendique pour sa liste une certaine exhaustivité. L'intérêt d'une telle étude, selon lui, est de fournir au praticien de la négociation, une grille à partir de laquelle il « *peut reconnaître le type de négociation commerciale auquelle il est confonté,* [ce qui lui permet] *d'améliorer sa pratique* » (2011 : 43).

VII. 7 – Conclusion : les apports des modèles théoriques.

Que nous enseigne la recherche sur la négociation commerciale ? Les deux modèles que nous avons présentés à propos de la négociation commerciale nous permettent de faire les remarques suivantes :

- Les travaux spécifiques de recherche sur la négociation commerciale sont relativement récents, ils ont moins de 40 ans ; la diversité des contextes, des situations, des méthodes, des pratiques du commerce, ne facilite pas l'émergence d'un modèle unique et universel. Toutefois, plusieurs auteurs, comme Dupont ou Darmon, ont tenté l'aventure avec beaucoup d'intérêt.
- La dualité **négociation-vente** n'est pas toujours résolue de la même façon par les chercheurs. Le concept même de vente est traduit par des termes souvent multiples : vente, achat, transaction, transaction commerciale, etc.
- La relation entre vente et négociation ne se comprend pas de la même façon par tous : pour certains, la négociation englobe la vente, pour d'autres, la vente englobe la négociation. Cette apparente contradiction peut s'expliquer si l'on considère que de nombreux chercheurs ne parlent pas de la même chose au même moment quand ils utilisent les termes *vente* et *négociation*. En fonction de l'attention qu'ils portent sur le contenu ou la méthode de négociation, c'est-à-dire les enjeux ou les processus, ces termes sont perçus comme englobants ou englobés.
- Dans la conceptualisation de la négociation commerciale, on retrouve systématiquement l'échange des trois flux d'*information*, de *produit* (ou de service) et *financier*. Ceux-ci s'échangent entre des interlocuteurs, dont le statut social ou le rôle sont soulignés comme ayant une influence sur le processus. Tous les chercheurs font une différence entre les interlocuteurs privés et les représentants d'entreprise (ce qui donne les relations *C to C, B to C, B to B*)[1].
- Un autre élément récurrent dans la recherche est la notion de risque[2], c'est-à-dire de l'importance relative de l'enjeu de la négociation chez les partenaires. Cette notion de risque joue un rôle important dans l'émergence des modèles descriptifs. Il serait intéressant d'explorer sur le terrain des affaires cette dimension : la relation entre le risque (perçu ou réel) et le type des tactiques mises en œuvre par les partenaires.

[1] C to C : customer to customer (de particulier à particulier) ; B to C : business to cutomer (d'entreprise à particulier) ; B to B : business to business (d'entreprise à entreprise).
[2] Naturellement, il faut comprendre le risque en tant que mécanisme global avec deux sens : espérance de gain, donc positif ; risque de perte, donc négatif. Le terme risque est généralement utilisé dans son acception négative.

On peut encore évoquer l'importance de la relation entre les interlocuteurs : la négociation commerciale se développe dans un univers relationnel, lié au contexte, aux enjeux, aux personnes, à l'horizon chronologique de la relation.

Toutefois, les modélisations de la relation traitent en partie de l'aspect individuel du négociateur, de son caractère propre, et de sa capacité personnelle à agir sur la relation ; on peut citer ici la personnalité, la motivation, des facteurs cognitifs, son expérience. Jolibert & Velazquez (1989) évoquent plusieurs travaux (Hermann & Kogan, 1977 ; Rubin & Brown, 1975) sur l'influence des variables de personnalité sur la négociation, en constatant que les résultats de ces travaux sont « *peu concluants et contradictoires* ». Audebert (1984) parvient à des conclusions similaires quant à l'influence des variables de personnalité sur le comportement du négociateur.

Par ailleurs, ce négociateur est souvent perçu comme un acteur rationnel, presque *mécanique*.

On observe que les modélisations processuelles de la négociation commerciale prennent en général assez peu en compte la psychologie des acteurs[1], ni l'aspect culturel et interculturel de ceux-ci. On remarque même qu'un courant de recherche comme Fisher & Ury (1981) pour citer ici une seule approche, part du principe de séparer le fond du débat de la psychologie des négociateurs[2] . La psychologie des acteurs y est considérée comme un élément perturbateur de la négociation, pratiquement comme un bruit ; elle en fait partie, mais il convient de la marginaliser ou d'en neutraliser les effets.

Enfin, tous les chercheurs étudiés soulignent assez clairement que l'évolution rapide de l'économie, des entreprises et des marchés, des clients, des techniques (comme internet ou la téléphonie mobile) rendent le cadre général de vision de la négociation commerciale très changeant, et ne facilitent pas la mise au point de modèles universels. Les modèles que nous avons observés présentent de grandes qualités explicatives, mais rapportés à la diversité des situations de l'économie d'aujourd'hui, ils sont plus le reflet de la mesure d'univers turbulents et aléatoires que de situations stables, et la transposabilité des modèles vers des situations réelles prédictives n'est pas toujours évidente.

Jolibert & Velazquez (1989) ajoutent que quatre pistes potentielles de recherche sur la négociation commerciale paraissent prometteuses :

- « *La première consiste à améliorer la qualité des données utilisées*. […].
- *La deuxième porte sur l'amélioration des connaissances empiriques de la négociation*

[1] On doit toutefois souligner plusieurs travaux, comme ceux de Audebert-Lasrochas (1984), ou les apports récents de Touzard (2009).

[2] « Separate the people from the problem » : séparer les personnes du problème. (Fisher & Ury, 1991 : 17)

commerciale […].

- *La troisième a pour objet de tenter d'intégrer les différents facteurs influençant la négociation, au sein de modèles (modèles intégrateurs, systèmes d'aide à la décision, systèmes experts…).*

- *La quatrième porte sur la négociation implicite,* [comme les] *tentatives d'influence réciproque* » (1989 : 67-68).

Par ailleurs, pour eux, « *la détermination de l'efficacité de la négociation est une tâche extrêmement complexe* ». Ils identifient deux catégories d'indicateurs de résultats : la satisfaction obtenue par l'acheteur, les volumes ou profits réalisés par le vendeur. (1989 :66)

Comme ils indiquent *l'absence de règles, de procédures préétablies* au départ du processus de la négociation commerciale, chaque négociateur (vendeur et/ou acheteur) peut poser, plus ou moins implicitement au départ de son action, une conception personnelle de ce processus et de son efficacité. On est donc dans le cas de figure où la vision personnelle du négociateur commercial constitue le *point d'entrée* de la pratique de la négociation.

Il est donc intéressant, dans la suite notre étude, de s'intéresser particulièrement à la conception de la négociation commerciale présente chez les négociateurs commerciaux et à leurs représentations : nous cherchons à étudier, non pas comment des négociateurs potentiels agissent, particulièrement dans le cas d'étudiants sans expérience préalable de la négociation, mais ce qu'ils savent ou croient savoir de la négociation afin d'identifier et de catégoriser des représentations collectives de la négociation commerciale. Notre objectif est alors d'utiliser ces représentations préalables comme un des fondements de rénovation d'une pédagogie de la négociation commerciale.

DEUXIEME CHAPITRE : QUESTIONS DE RECHERCHE METHODOLOGIE ET RECUEIL DE DONNEES

DEUXIEME CHAPITRE : QUESTIONS DE RECHERCHE METHODOLOGIE ET RECUEIL DE DONNEES

- Introduction.

Dans ce chapitre, nous présentons la méthode et le protocole utilisés pour mener à bien la partie pratique de notre recherche.

Tout d'abord, dans une première section, nous portons notre attention sur la représentation, mécanisme autant individuel que social. Quelles sont les dimensions de la représentation ?

Ensuite, la deuxième section présente les objectifs de notre projet, et plusieurs questions de recherche, correspondant aux objectifs globaux de notre recherche, déclinés en hypothèses et sous-questions.

Nous expliquons dans la section suivante les choix réalisés de l'écrit pour les données, d'une méthode qualitative, et de l'utilisation du logiciel Alceste.

Dans la quatrième section, nous décrivons le protocole chronologique et méthodologique suivi pour recueillir les données de l'étude.

Les sections 5 et 6, plus techniques, sont une présentation du fonctionnement technique du logiciel Alceste, puis des tratitements effectués par ce logiciel.

Section I : Qu'est-ce qu'une représentation sociale.

I. 1 – Introduction.

Dans cette section, nous faisons un tour d'horizon des connaissances en matière de représentation : comment se structure le terme de représentation, quels en sont les paradigmes et les aspects constitutifs ; comment passe-t-on de la dimension individuelle à la dimension collective en matière de structure cognitive.

La représentation est un mode d'accès à la connaissance, c'est également une façon d'organiser les savoirs chez un sujet. Plusieurs approches de la représentation sont possibles : une dimension individuelle où l'individu est le porteur de la structure intellectuelle ; une dimension cognitive où l'on aborde le savoir ; une dimension de process, où l'activité du sujet constitue le moteur d'élaboration de la connaissance.

I. 2 – Notions de représentation.

Schiele (1979) décrit la représentation à travers les travaux de Durkheim (1898), Lazarsfeld (1949), Goldthorpe & Lockwood (1963), Merton (1965), Mauss (1968) sur l'opposition entre savoir scientifique et représentation : « *représentations pré-scientifiques et discours scientifique s'opposent* » (p. 60).

Voiry-Philippe (2008), utilisant les résultats de Moscovici, Hezlich, Jodelet, met en évidence les caractéristiques suivantes :

- « *Il peut y avoir plusieurs représentations d'un même objet.*

- *Les représentations sociales que les individus élaborent sont fonction des pratiques de chaque groupe de référence, de leurs valeurs, ce qui fait que le processus représentationnel ne s'effectue pas dans un vide social.*[…]

Les représentations consitituent ainsi une modalité particulière de la connaissance, dite « de sens commun », dont la spécificité réside dans le caractère social des processus qui les produisent.

Ainsi, la représentation revêt un triple une triple dimension : le sujet pensant, l'objet de la représentation et le contexte social dans lequel s'inscrit le sujet et dans lequel s'instaurent les relations sujet-objet ». (pp. 19-20).

I. 3 – L'être individuel et l'être social.

La représentation est un mode d'accès au réel, processus et résultat d'un mécanisme cognitif spécifique à l'individu. Chaque individu est donc le *porteur* et le *produit* de ce mécanisme cognitif. Durkheim (1922) définit l'éducation comme un processus intergénérationnel, mettant en relation une génération d'adultes et une génération de jeunes, l'une ayant une action sur l'autre. Pour lui, deux êtres existent en chacun de nous. « *L'un est fait de tous les états mentaux qui ne se rapportent qu'à nous-mêmes et aux événements de notre vie personnelle : c'est ce qu'on pourrait appeler l'être individuel.* » (1922 : 51).

Cet être singulier se définit au sein d'un groupe de référence par différence : il existe socialement en ce qu'il est différent des autres.

« *L'autre est un système d'idées, de sentiments et d'habitudes qui expriment en nous, non pas notre personnalité, mais le groupe ou les groupes différents dont nous faisons partie […]. L'ensemble forme l'être social* » (1922 : 51).

Cet être social, participant et produit d'un groupe de référence, existe socialement par identité : c'est parce qu'il est *comme les autres*, qu'il est intégré à un groupe, qu'il existe.

Durkheim ajoute que le but de l'éducation est de constituer cet être social en chacun de nous. Il ajoute que la science, en tant que mode de représentation collective, est une œuvre collective ; elle permet à l'homme de dépasser le niveau de l'animal. Les représentations sociales, élaborées collectivement par coopération, permettent à chacun d'être plus performant, et également permettent à chaque génération de capitaliser et dépasser la génération précédente (1922 : 55-57).

I. 4 – Le processus de représentation.

Voiry-Philippe (2008) rappelle les résultats de Moscovici (1976) qui décrit deux processus cognitifs : l'objectivation et l'ancrage : « *l'objectivation peut être décrite comme un processus* […] *qui simplifie les éléments d'information relatifs à l'objet, concrétise les notions en faisant correspondre les choses aux mots* » (2008 : 21). Il s'agit d'un processus de traitement de l'information dont le résultat est imageant.

« *L'ancrage est l'enracinement social de la représentation. La construction de la représentation d'un objet nouveau pour le sujet s'opère en référence à des croyances, à des valeurs et à des savoirs qui préexistent et qui sont dominants dans son groupe. L'ancrage*

permet en quelque sorte d'accrocher quelque chose qui est nouveau à quelque chose qui est ancien » (2008 : 21).

Schiele (1979) montre que chez des sujets donnés, « *même formés à l'exercice d'une discipline, se cotoient d'une part, des éléments parfaitement assimilés permettant de saisir et d'expliquer un phénomène par la mise en place du système de relations dont il découle, et d'autre part des éléments imparfaitement assimilés interdisant la saisie de relations multiples*. » (1979 : 61).

Les notions mal comprises et mal assimilées font « *l'objet d'une rétention qui ne peut être que sélective* » (Moscovici, 1961, cité par Schiele, 1979).

Il ajoute que « *l'opposition entre discours scientifique et et sens commun renvoie terme à terme tissu de relations et constellation d'attributs* » ; cependant, la coupure effective entre discours scientifique et sens commun (représentation) demeure partielle chez un sujet donné.

Il définit alors le concept de représentation à travers la définition fournie par Kaes (1968) :

« *La représentation est le produit et le processus d'une activité de construction mentale du réel par un appareil psychique humain. Cette construction s'effectue à partir des informations que le sujet reçoit de ses sens, de celles qu'il a recueillies au cours de son histoire et qui demeurent dans sa mémoire, et celles qui lui viennent des relations qu'il entretient avec autrui ou groupes* » (p. 63)

I. 5 – Dimensions de la représentation.

En synthèse de ces travaux, on peut effectuer les constatations suivantes à propos de la représentation :

- elle possède un caractère individuel, elle est spécifique de l'individu mais possède en même temps un caractère social, relevant de l'individu intégré à un groupe de référence ;
- c'est un processus dynamique d'acquisition de connaissances et un contenu statique, résultat d'un stock d'images mentales chez un sujet ;
- elle forme un ensemble de savoirs plus ou moins contextualisés ;
- les savoirs décontextualisés forment un ensemble non cohérent, parcellaire, à la mémorisation partielle, relevant plus d'une logique d'attributs que d'une logique de relations ;
- on constate chez un sujet l'existence de connaissances stables au cours du temps, et de la recombinaison de connaissances remises en cause par l'activité d'interaction entre le sujet et son environnement ;

- le processus réussi d'acquisition de savoirs nouveaux se fait par une déconstruction partielle et une reconstruction des structures intellectuelles du sujet ; il apprend en tout ou partie, contre des connaissances préalables ;
- la représentation est une modalité particulière d'accès au réel et de construction mentale ; elle se distingue du savoir scientifique mais n'est pas une forme amoindrie de connaissance ;
- elle contient un aspect individuel, mais également un aspect social.

En ce sens, la dimension collective, sociale, de la représentation est un élément structurant d'une activité pédagogique. Elle n'est toutefois pas suffisante ; en effet, le travail de l'enseignant se fait à deux niveaux, face à une classe, un groupe a priori non différencié, mais également face à des individus au caractère et au mode de fonctionnement cognitif spécifiques et tous différents les uns des autres.

Section II : Objectifs et questions de recherche

II. 1 – Objectifs de recherche.

A la suite de ces constatations et réflexions, notre étude se structure donc selon plusieurs axes globaux cohérents et complémentaires :

- compléter les résultats des recherches existantes sur les méthodes d'enseignement de la négociation en se focalisant sur l'étudiant comme variable de départ ;
- mieux connaître l'état premier des savoirs des étudiants sur la négociation, sachant qu'il n'y a pas vraiment de degré zéro de la pratique ni de la compétence en matière de négociation.

A la suite de ce que nous avons pu observer sur les pratiques en matière d'enseignement de la négociation et des caractéristiques de la représentation sociale, nous pouvons identifier selon les dimensions décrites chez Antoine et al. (2007), deux types de cognition chez des sujets : un aspect internaliste et un aspect externaliste.

Dans la logique internaliste, les connaissances du sujet sont appréhendées comme un stock mental interne à la disposition du sujet, qu'il structure et utilise de façon autonome. Il existe un monde externe au sujet auquel celui-ci accède grâce à un travail computationnel sur un ensemble de représentations internes (images mentales).

Il existe en complément « *une vision plus externaliste de la cognition qui est alors théorisée comme une action liant intimement monde environnant et entité cognitive, dans un mouvement circulaire de détermination réciproque* ». (2007 : 2).

Le but de notre étude est de partir de cette vision externaliste, l'activité du *sujet négociant*, et d'inférer les représentations internes statiques[1] du même sujet afin qu'elles servent de base à un travail de structuration et de restructuration organisé par le cadre formel d'un enseignement. Bien sûr, nous adhérons aux remarques que fait Usunier (2004) quant à la valeur de l'expérience des sujets : elle ne suffit pas en elle-même.

Ce but peut être formulé de la façon suivante : (1) quelles sont les pratiques des sujets en matière de négociation, (2) qui peuvent être identifiées par eux comme pertinents, et (3) résulter en des représentations individuelles et/ou collectives, (4) lesquelles peuvent servir de base à un travail d'enseignement.

[1] Les images mentales, les contenus des représentations, au sens de Schiele (1978).

Les résultats que nous espérons obtenir à la suite du processus de recueil et d'analyse des données sont les suivants :

- pouvoir définir des objectifs pédagogiques partiels tenant compte des connaissances implicites des sujets observés,
- organiser les contenus et les articuler entre eux dans le cadre d'une progression pédagogique certes limitée par des contraintes techniques (temps, durée, matériel disponible, budget, etc.), mais tenant compte des connaissances implicites des étudiants,
- compléter par des systèmes de vérification et d'accompagnement systématiques permettant de suivre et d'accompagner l'évolution de la compétence des sujets en matière de négociation.

II. 2 – Hypothèses principales.

Compte tenu des dimensions que nous avons identifiées avec l'enseignement de la négociation et les représentations sociales, nous pouvons organiser ici une liste de questions de recherche, classées par domaine. Ces questions s'articulent à une série d'hypothèses basées sur les dimensions de la représentation sociale :

- H 1 - l'expérience préalable de la négociation génère une vision de la négociation, et on devrait trouver une différence de représentation entre des sujets jeunes, sans expérience préalable, et des sujets plus âgés ayant une expérience préalable et une pratique antérieure de la négociation ;
- H 2 - les situations antérieures, vécues ou observées, devraient être présentées de façon différente par les sujets sans expérience et avec expérience ;
- H 3 - les éléments de connaissances implicites (représentations individuelles), partielles, fragmentaires, se distribuent dans le corps social (représentations collectives) et peuvent être repérées et décrites, avant d'être utilisées ;
- H 4 - les éléments de connaissances des sujets peuvent être ancrées à des dimensions conceptuelles de la négociation ; les sujets sont capables de recul, d'analyse par rapport à leurs pratiques ;
- H 5 - il existe une relation entre les situations de négociation vécues par les sujets et leurs représentations ;
- H 6 - il existe une relation entre le statut social et/ou la position de négociateur des sujets et leur façon de relater la négociation et leur vision de la négociation ; en d'autres termes, nous

émettons l'hypothèse d'une relation entre la pratique et l'existence de connaissances implicites[1] chez les sujets.

L'articulation d'un dispositif de recherche autour de plusieurs principes :

- un recueil de données individuelles,
- le choix de l'écrit et de récits de négociation,
- une analyse qualitative automatisée à l'aide d'un logiciel adapté à une grande quantité de données écrites,
- la recherche d'éléments de connaissances implicites collectives dans la population observée,

devrait se traduire par la connaissance des réponses à la liste de questions que nous posons plus bas. Et dans la mesure où cette recherche exploratoire prévoit d'être complétée par des actions concrètes et itératives d'enseignement dans un processus d'amélioration continue, les réponses aux questions de recherche sont la base du travail ultérieur de rénovation de la pédagogie de la négociation.

II. 3 - Questions sur l'expérience des sujets.

L'expérience des sujets en matière de négociation commerciale est une variable constitutive des représentations de ces sujets ; la première série de questions que nous posons porte donc sur celle-ci :

- Q1 : quelles différences peut-on observer entre les représentations des étudiants en formation initiale et les étudiants en formation continue ;
- Q2 (sous-question) : quelles représentations peut-on observer chez des sujets jeunes, sans expérience préalable formelle de la négociation commerciale ;
- Q3 (sous-question) : quelles représentations peut-on observer chez des sujets ayant une expérience préalable et une pratique antérieure de la négociation commerciale ;
- Q4 : peut-on observer une différence dans les représentations des sujets masculins et féminins ;
- Q5 : peut-on observer une évolution entre les représentations des étudiants de première année (de cycle commercial) et celles des étudiants de troisième année ; si on repère des éléments suffisants de différenciation, quels sont-ils ;
- Q6 : peut-on observer des similitudes de représentations entre les étudiants de troisieme année et les stagaires adultes ayant une expérience préalable.

[1] Ces connaissances implicites devraient être visibles à travers la façon de relater et décrire une négociation antérieure.

II. 4 - Questions liées aux aspects conceptuels de la négociation.

On peut penser que les sujets répondants vont identifier des éléments conceptuels de la négociation dans leurs réponses ; la deuxième série de question porte sur cet aspect :
- Q7 : peut-on observer chez les sujets une capacité à formaliser la description des situations rapportées à travers des éléments formels et conceptuels de la négociation ;
- Q8 : y a-t-il à travers les éléments collectifs parcellaires de description des situations, des éléments de représentations homogènes de la négociation commerciale ;
- Q9 : dans quel ordre les sujets qui formalisent leur discours le font-ils : de la pratique vers les éléments théoriques, ou depuis des éléments de modèles vers la pratique relatée.

II. 5 - Questions liées aux domaines à enseigner.

Notre but est de pouvoir utiliser les aspects pratiques et conceptuels des réponses des sujets pour mettre au point un enseignement revu[1] de la négociation commerciale. Une série de questions porte sur cet aspect :
- Q10 : y a-t-il des éléments conceptuels dans les réponses des sujets qu'il faut reprendre à zéro car ils correspondent plus à des connaissances fausses qu'à des connaissances implicites et/ou parcellaires ;
- Q11 : comment établir des regroupements des éléments de concepts (identifiés dans les réponses des sujets) dans des grilles générales utilisables de la même façon pour tous les publics visés, si cela est seulement possible ;
- Q12 : y a-t-il des éléments conceptuels totalement inconnus de tous les répondants ;
- Q13 : y a-t-il des situations ou des pratiques dans les situations rapportées qui peuvent servir de base universelle à un contenu d'enseignement ?

II. 6 - Modalités de vérification des hypothèses et de réponses aux questions.

Ces hypothèses et questions se traduisent concrètement avant la phase de recueil et de codage des données par la définition de variables spécifiques au logiciel Alceste, dont les modalités sont établies en fonction des différents objectifs liés aux questions :

[1] Que cet enseignement soit individuel ou collectif : nous poursuivons également le but de travailler avec des collègues pour mutualiser les résultats de notre étude dans le cadre d'un cycle complet d'enseignement.

- l'identification du groupe social de répondants auquel appartient le récit,
- la date de recueil, c'est-à-dire du groupe de répondants,
- le genre (sexe) des répondants.

A titre d'exemple, nous présentons ici la ligne étoilée du premier récit des étudiants Sup-Est première année (groupe noté SE1). La mise en forme de la ligne de variables (ligne étoilée) est définie par le Logiciel Alceste, elle doit être respectée sans variation possible.

Les 4 étoiles du début de la ligne indiquent au logiciel qu'il s'agit d'une ligne de variables. Chaque variable commence par un espace et une étoile ; le nom de la variable et sa modalité locale sont séparés par un tiret bas (« underscore ») :

**** *no_001 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_M

Ces informations, attachées à chaque récit, permettront d'identifier le répondant, le récit et ses principales caractéristiques.

Comme nous avons choisi une méthode de recherche qualitative, la vérification des hypothèses sera également qualitative : nous ne nous donnons pas l'ambition de fournir une réponse quantifiée pour chaque hypothèse, surtout dans le cas de relations de causalité qu'il faudrait quantifier avec des outils hors de portée dans des délais raisonnables, mais bien plutôt une réponse de vérification en terme binaire : hypothèse vérifiée ou non vérifiée, en utilisant le résultat de l'analyse des récits fournis par les répondants.

Les réponses aux question ouvertes (les 3 séries, de Q1 à Q13) seront plus aisées à faire émerger : d'une part, comme les questions sont relativement simples quand on les considère individuellement, les réponses doivent être relativement visibles lors du traitement Alceste. Toutefois, dans le cas de certaines questions, comme : *Q12 : y-a-t-il des éléments conceptuels totalement inconnus de tous les répondants ?* , les réponses ne pourront être évaluées qu'après le traitement et l'identification des éléments connus, pour inférer par défaut les éléments inconnus. Dans ce cas, une réponse ne pourra qu'être partielle, mais pas totale ni universelle : on pourra sans trop de difficultés identifier des éléments a priori inconnus ; cependant, ces éléments ne seront pas *inconnus* mais seulement *non cités* par les répondants.

Dans la section suivante, nous présentons les éléments de méthodologie destinés à encadrer le recueil des données de l'étude, et en particulier : le choix d'une méthode qualitative ; le choix de l'écrit pour le recueil des données ; le choix du logiciel Alceste pour l'analyse des données recueillies.

Section III : Choix de la méthode de recherche.

III. 1 - Introduction.

Dans cette partie, nous présentons le choix et les critères de choix d'une méthode de recherche. En effet, ce choix s'est fait assez tôt dans la mise au point de notre démarche de recherche ; c'est un choix à base multiple, il repose sur un triple ensemble de critères, qui s'articulent entre eux et sont liés ; trois décisions ont été prises dès le début de notre étude et de sa définition fonctionnelle : le choix d'une méthode qualitative, le choix de l'écrit pour le recueil des données et l'utilisation du logiciel Alceste pour le traitement des données recueillies.

Nous avons choisi une méthode qualitative car elle correspond à l'objectif général de notre projet : explorer des représentations sans poser d'a priori sur ce qu'elles sont, et les utiliser dans un but de connaissance afin de tirer des conclusions sur la pédagogie ; dans cette optique, l'aspect quantitatif des données recueillies est moins important que leur nature, ce que l'approche qualitative est à même d'identifer.

Nous avons fait le choix de l'écrit plutôt que l'oral pour la nature des données recueillies à cause de la quantité d'informations à recueillir et de la mécanisation de leur traitement.

Nous avons enfin, et de façon liée, choisi le logiciel Alceste pour traiter les informations recueillies et en faire une analyse qualitative exploratoire.

III. 2 – Une première alternative : quantitatif et qualitatif.

Nous indiquons ici les aspects méthodologiques qui proviennent du champ des études qualitatives. Nous ne nous donnons pas l'intention d'innover, ni par les méthodes, ni par l'interprétation donnée aux résultats de notre étude. Notre intention est de maximiser les bénéfices, autant que de minimiser les contraintes, d'une étude définie par un ensemble limité de temps, de disponibilité, de moyens techniques et financiers : à l'intérieur d'un périmètre resserré, nous cherchons à donner aux résultats de notre recherche une fonction opérationnelle directe. C'est pourquoi l'utilisation de méthode qualitative, par l'économie de moyens (en particulier de moyens de calcul) qu'elle permet, est d'un avantage certain.

Nous n'avons pas choisi une méthode qualitative en fonction de l'opposition traditionnelle, réelle ou supposée, entre les méthodes quantitatives et qualitatives. Nous savons que Noy (1999) par exemple, évoque une dimension institutionnelle dans cette opposition, avec la difficulté d'inclure des méthodes qualitatives dans un protocole de recherche : « *cette volonté de mettre les méthodes quantitatives au centre du programme est en plus appuyée par des cours d'informatique, qui proposent d'apprendre à gérer toutes les données quantitatives par ordinateurs. Il apparaît donc une sorte de revalorisation « high tech » via laquelle le chercheur se donne un statut de compétence* » (1999 : 69). Dans une étude sur l'imprégnation des méthodes qualitatives dans les recherches universitaires, elle constate, non seulement cette opposition entre quantitatif et qualitatif, mais elle souligne également les caractéristiques méthodologiques liées à la nature de la recherche, et à « *l'espace de pertinence* » des sections CNU (son étude porte sur la France). Elle indique l'importance du qualitatif dans les situations complexes : « *Dès que l'on entre dans des recherches de troisième cycle, […], les sujets nécessitent une approche globale du phénomène qui ne peut pas se limiter à une méthode quantitative pure car l'appréhension du phénomène étudié est beaucoup plus complexe. Cette évolution vers une complexité toujours plus ardue, semble être un paramètre positif pour les méthodes qualitatives, […] la prise en compte de cette complexité est déjà un grand pas vers l'approche qualitative* » (1999 : 68).

III. 3 - Orientations de la recherche qualitative et choix méthodologiques.

Les travaux de Anadòn (2006) sur la dynamique de la recherche qualitative et son importance dans les questionnements des sciences humaines nous permettent d'inscrire le choix d'une méthode qualitative dans l'ensemble des approches de la recherche. En effet, Anadòn souligne tout d'abord le développement historique et l'importance des recherches qualitatives, en indiquant qu'elles ont pris dans un passé récent une importance certaine et « *se sont bien implantées dans des champs comme les sciences de l'éducation, la sociologie, l'anthropologie, la criminologie et le travail social, entre autres* » (2006, 5-6). Ensuite, elle établit une liste des mouvements liés à l'approche qualitative, elle identifie trois orientations :

- « *La recherche* ***qualitative/interprétative*** *est celle par laquelle les chercheurs se sont intéressés à comprendre les significations que les individus donnent à leur propre vie et à leurs expériences. […]*

- *La prise en compte de ces facteurs (extérieurs aux acteurs) contextuels a donné lieu à* ***l'approche critique*** *dans la recherche qualitative. […]*

- *Les dernières décennies ont vu apparaître un autre type de recherche qualitative s'inspirant des* ***courants post-structurels et postmoderne*** *qui postulent que la réalité est incertaine, diversifiée et subjective, ce qui demande une pluralité de lectures* » (2006 : 15-16).

Elle souligne également les acquis de la recherche qualitative et les présente à travers un tableau dont nous pouvons extraire ici plusieurs dimensions, les emprunts méthodologiques et les choix correspondants dans notre étude :

Questionnement	Approche	Instruments de collecte
Questions autour des significations : expliciter le sens de l'expérience et du vécu des acteurs.	**Phénoménologie**	Entretiens, récits de vie et de pratique, incidents critiques, *self-report*
Questions descriptivo-interprétatives : valeurs, idées, représentations, pratiques des différents groupes, culture	**Ethnographie**	Documents, photographies, cartes géographiques, généalogies, réseaux sociaux.
Questions autour du processus : expérience dans le temps, changements, étapes, phases.	**Théorisation ancrée**	Journaux, journal de bord.
Questions autour de l'interaction verbale, le dialogue.	**Ethnométhodologie, analyse conversationnelle**	Enregistrements vidéo, notes de terrain.
Questions subjectives . Mise en relation des histoires individuelles et sociales.	**Analyse narrative**	Documents
Questions autour des problématiques historico-organisationnelles, communautaires, biographiques.	**Etude de cas**	-

Extrait de : Tableau 2, Les acquis de la recherche qualitative (source : Anadòn, 2006 :18)

- **Phénoménologie** : « *selon Van Manen (1984), la recherche phénoménologique met l'accent sur l'étude de l'expérience de la vie et de la quotidienneté ni rationalisée ni catégorisée. […] Les instruments de collecte des données les plus utilisés sont ceux qui accordent préséance au sujet et à sa singularité. Ainsi, l'entrevue et le récit de vie sont des instruments qui permettent au sujet de se révéler et de révéler sa propre singularité. […] On valorise la description détaillée des données et la place de la subjectivité dans l'interprétation* » (2006 :19).
Dans cette catégorie, nous empruntons à la phénoménologie la préséance donnée au sujet, ainsi que la technique du récit de vie.

- **Ethnographie** : « *en recherche qualitative, l'ethnographie est perçue comme une approche qui requiert une immersion directe du chercheur dans le milieu étudié afin d'appréhender le « style de vie » d'un groupe à partir de la description et de la reconstruction analytique et interprétative de la culture, des formes de vie et de la structure sociale du groupe étudié* » (2006 : 20).

Bien que les éléments ethnographiques fassent partie de la description proposée par Anadòn, nous ne les incluons pas ici dans notre approche, qui n'est pas de cette nature : la vie sociale et la culture des groupes de sujets étudiés ne font pas partie de nos objectifs principaux d'étude, bien que les résultats de l'étude permettent de tirer des enseignements quant aux aspects groupaux et culturels des populations que nous avons étudiées.

- **Théorie enracinée** : « *La théorie enracinée (grounded theory) (Glaser & Strauss, 1967) s'inspire de l'interactionnisme symbolique de Mead et Blumer. Le point de départ est que le chercheur, à partir du sens que les gestes, les discours et les échanges symboliques ont pour les individus et les groupes, peut construire de manière inductive des concepts, des hypothèses et des propositions afin de développer une « théorie » par le processus constant de collecte et d'interprétation des données* » (2006 : 21).
Ce qui s'est avéré utile pour nous dans la théorie enracinée est l'aspect itératif du recueil de données, le fait d'être tourné d'abord vers le terrain, ainsi que l'aspect émergent des connaissances obtenues. C'est certainement à cette partie que nous avons emprunté le plus d'éléments méthodologiques.

- **Ethnométhodologie** : « *elle tente d'étudier les phénomènes sociaux intériorisés dans les discours et dans les actions à travers l'analyse de l'activité humaine. La caractéristique particulière de cette approche est qu'elle étudie les méthodes et les savoirs de sens commun utilisés par les gens pour gérer leurs pratiques sociales quotidiennes* » (2006 : 21).
Nous empruntons à cette approche les notions de sens commun, de pratiques communes (sinon dans leur réalité, du moins dans leur expression).

- **Analyse narrative** : « *l'analyse narrative des histoires de vie et des récits est une autre approche importante en recherche qualitative. […] La perspective centrée sur l'analyse du discours considère le récit comme une production de sens et essaie d'aller au-delà de la transparence, de l'évidence du texte, car la signification et le sens d'un discours ne sont pas donnés de manière immédiate et univoque, elle se donne par un processus de production de discours* » (2006 : 22).
Nous empruntons à cette branche les notions de récit de vie, que nous avons renommés récits de négociation, ainsi que les notions d'analyse du discours de sujets interrogés. Notre objectif ne consiste toutefois pas à identifier le réel des situations décrites mais d'évaluer les représentations qu'en ont les sujets répondants.

- **Etude-Cas** : « *L'étude de cas est une approche et une technique de cueillette et de traitement de l'information qui se caractérise par une description en profondeur d'un phénomène et et par une analyse qui tente de mettre en relation l'individuel et le social* » (2006 : 22).

Même si l'on peut différencier les aspects individuels des aspects collectifs dans le travail sur les représentations, l'approche que représente l'étude de cas n'est pas la plus adaptée aux objectifs de notre recherche : la description en profondeur du terrain, coûteuse en ressources temps et hommes, est peu compatible avec les contraintes matérielles et chronologiques de l'étude. Nous empruntons peu d'éléments à cette approche.

III. 4 - Des emprunts méthodologiques à la théorie enracinée (« grounded theory »).

De nombreux travaux sont consacrés à la recherche qualitative, à ses caractéristiques et ses apports méthodologiques. Dans plusieurs de ces aspects, on peut noter l'ouverture de point de vue, la capacité génératrice de ces méthodes.

Parmi ces travaux, les travaux de Guillemette (2006), de l'ARQ, Association pour la Recherche Qualitative[1], décrivent les caractéristiques principales de la théorie enracinée (*Grounded Theory* : GT), ses ambitions et ses apports ainsi que certaines de ses limites.

Il présente tout d'abord les ambitions de Glaser et Strauss (1967), qui ont présenté la *Grounded Theory* comme « *une méthodologie générale qui permet de générer de nouvelles théories en sciences humaines et sociales* » (2006 : 32). Ces auteurs présentaient la GT comme une approche inductive par laquelle on part de la réalité observée pour tirer des conclusions théoriques, toujours en lien avec les données empiriques. Cette méthode, présentée comme inverse des méthodes hypothético-déductives, favorise l'innovation dans la mesure où le chercheur développe de nouvelles théories à travers l'enracinement dans le réel, sur le terrain. Le processus d'enracinement ne permet pas de prévoir précisément à l'avance quels éléments vont émerger des données terrain recueillies et de leur traitement, ni de la façon dont on pourra en tirer un modèle théorique, mais il permet de faire ressortir des éléments nouveaux que l'on n'a pas encore identifiés ni exploités. Il s'agit d'une approche empirico-inductive, dont l'intérêt pour nous est l'ancrage dans la réalité du terrain, et le fait de

[1] L'Association pour la recherche qualitative est un groupe de recherche principalement québécois, spécialisé dans les travaux utilisant les méthodes qualitatives. Cette association édite la revue électronique *Recherches Qualitatives*. L'adresse de son son site est : http://www.recherche-qualitative.qc.ca/

laisser parler ce terrain observé. Comme notre objectif principal est d'identifier les représentations spontanées préalables des étudiants interrogés, il n'est pas souhaitable d'introduire dans la méthode de recherche des données de terrain, la distorsion par des éléments extérieurs susceptibles d'influencer les représentations, ou encore d'en dénaturer les éléments lors de l'analyse. Le choix d'une méthode qualitative basée sur la GT s'impose alors assez rapidement.

III. 5 - Le choix de l'écrit pour les données.

Compte tenu des objectifs de la recherche : recueillir l'expérience des sujets interrogés, l'alternative de deux méthodes pour le recueil de données s'impose dès le début de la recherche :

1 - Soit une méthode orale, basée sur des entretiens individuels ou collectifs, et consistant à faire parler les étudiants et les adultes pour qu'ils puissent exprimer leurs représentations, c'est-à-dire leurs visions personnelles de la négociation. L'enregistrement des réponses et des dialogues permet, après transcription informatisée, d'analyser le discours pour en faire ressortir le sens.

L'avantage de cette façon de procéder est que les répondants expriment spontanément leur point de vue, avec toutes les nuances de vision et de sens ; de plus, les interactions lors d'entretiens de groupe permettent de faire émerger des éléments auxquels les répondants individuels n'auraient pas spontanément pensé, même si ces interactions collectives peuvent avoir tendance à décourager l'expression de nuances personnelles, par timidité ou autocensure.

La faiblesse de la méthode réside dans les conditions matérielles du recueil et du traitement des données : d'une part, il faut passer beaucoup de temps à faire les interviews, surtout s'il s'agit d'interviews individuels ; d'autre part, le codage et la mise en forme des informations verbales nécessite une transcription qui doit idéalement être faite par le chercheur lui-même pour qu'il saisisse toutes les nuances de sens, et ceci est assez long. Nous avons rapidement évalué que l'investissement nécessaire en temps et ressources était peu compatible avec les disponibilités affectables à la recherche, particulièrement dans les années 2008 et 2009, et nous avons écarté cette méthode, n'en retenant le principe que dans le cas où aucune autre ne serait possible.

2 - Soit une méthode écrite, consistant à demander aux étudiants et adultes interrogés de rédiger un texte qui peut ensuite être traité de façon automatique par un logiciel, après une phase de codage.

L'avantage technique de cette méthode est de reporter sur les sujets interrogés le temps passé à la rédaction d'un texte ; quand on s'adresse à un grand nombre de répondants, ce transfert de ressources est intéressant pour le chercheur. Par ailleurs, comme chaque répondant rédige un texte en dehors de la structure, on n'a pas les contraintes organisationnelles des interviews, individuels ou collectifs. Cette méthode permet avec une organisation légère, de s'adresser à une population importante dans des conditions et des délais raisonnables.

Une faiblesse de la méthode est qu'elle repose sur la compétence des sujets en matière d'expression écrite et capacité rédactionnelle. Si on s'adresse à des sujets adultes qui ont peu (ou plus) de pratique de l'écrit depuis longtemps, ce mode d'expression pose des problèmes de richesse et de variété d'expression et de contenu.

Une autre faiblesse réside dans la nécessité d'encadrer le processus épistolaire par des instructions claires et précises afin d'éviter une trop grande dispersion des textes recueillis, non pas sur le fond mais sur la forme : en effet, chaque répondant est maître de son style personnel.

Nous avons quand même choisi d'adopter cette méthode car les sujets interrogés sont étudiants et ont une familiarité certaine avec l'écrit, ce mode d'expression est courant chez eux : Bourion (2005) évoque la familiarité avec l'outil informatique (les ordinateurs portables, et actuellement, les téléphones et les tablettes). On peut ajouter l'habitude d'écrire des sms, messages téléphoniques à la langue de qualité réduite, mais qui ramène une génération entière de personnes vers la pratique de l'écrit. De plus, au début de notre projet de recherche en 2007 - 08, nous pensons aborder plusieurs groupes d'étudiants sur plusieurs années (au moins trois ans), c'est-à-dire récolter plusieurs centaines de récits. La quantité de données correspondante est importante, elle impose alors des économies d'échelle en matière de recueil de données et le recours à l'écrit est alors naturel.

Nous avons aussi recours à l'écrit pour une autre raison liée au traitement informatisé des données recueillies : l'utilisation du logiciel Alceste pour l'analyse automatique impose de fournir au programme une assez grande quantité de données de base pour qu'il les traite correctement[1], et les récits écrits individuels fournissent cette quantité de données.

[1] Le manuel d'utilisation d'Alceste 2009 précise : « *Il y a toutefois deux conditions pour obtenir un résultat signifiant : la première est que le corpus se présente comme un tout ayant une certaine cohérence (que celle-ci soit thématique ou dynamique), la seconde est que le document soit suffisamment volumineux pour que l'élément*

III. 6 - Le choix du logiciel Alceste.

Le choix d'une méthode qualitative et de l'écrit s'accompagne dans notre recherche de l'utilisation du logiciel Alceste pour le traitement des données. Le choix d'une analyse automatisée est pratiquement nécessaire, compte-tenu des contraintes matérielles (temps et disponibilités) ; le choix du logiciel s'est fait assez rapidement, en fonction de deux types de critères, liés au logiciel lui-même et à ses fonctions techniques, et liés aux conditions de son utilisation.

Afin d'expliquer le choix de ce logiciel, il convient de présenter les principes sur lesquels son utilisation repose, et les avantages qu'on peut en tirer. On peut également évoquer les avantages spécifiques, mais également certaines difficultés que peut poser ce logiciel.

III. 6. 1 - Les principes de base d'Alceste.

Alceste est un logiciel d'analyse de données textuelles, disponible parmi de nombreux autres logiciels d'analyse qualitative informatisée, proches ou équivalents, comme Iramuteq (un logiciel libre), ou encore Nvivo par exemple.

Son concepteur, Max Reinert, et plusieurs utilisateurs du logiciel Alceste ont décrit ses principes de base et développé ses fonctions techniques : Reinert (1990, 1993, 1995, 1998, 2000), Lahlou (1995), Aubert-Lotarski & Capdevielle (2002), Dumont, Lejeune & Guillemette (2008), Beaudouin (2009), Bourion (2005).

Delavigne (2000) présente le principe d'Alceste : « *Alceste est issu des travaux de Max Reinert qui a développé dans l'équipe de Jean-Paul Benzécri au CNRS une méthode de classification originale. Généralement, les logiciels d'analyse statistique partent des mots et, en recherchant leurs cooccurrents, forment des classes. Ce type d'analyse s'appelle une classification hiérarchique ascendante. Alceste inverse la démarche, à savoir qu'il utilise une méthode de classification descendante : le logiciel opère des fractionnements successifs du texte et en extrait des classes représentatives en rapprochant les segments qui contiennent les mêmes vocables* ». (2000, pp. 324-329)

---

statistique entre en ligne de compte » (manuel Alceste). Le manuel Alceste conseille de doubler la taille des petits corpus par une opération de copier-coller si leur taille est trop faible ; le doublement de la taille ne change pas l'analyse du contenu qui reste le même.

Reinert (1998) qui en est à la base, évoque les travaux de Benzécri (1981), suite à ceux de Harris (1952), sur *l'approche distributionnelle* dans l'analyse de discours ; la méthodologie Alceste se situe dans la continuité, elle est une méthode de statistique textuelle, dont le but est de « *rendre compte de l'organisation interne d'un discours plutôt que de rendre compte de différences statistiques entre les divers textes d'un corpus*. » (1998 :1).

Le principe de l'analyse textuelle est de considérer une relation entre la pensée de scripteur et son expression écrite, relation que l'analyse du texte permet de « remonter » : « *Cependant, l'objectif de l'approche Benzécriste, comme de la nôtre, reste globalement le même que celui de Harris dans la mesure où l'on pense que l'organisation interne des éléments d'un discours "mémorise" par sa forme même des processus externes qui ont conduit à sa production.* » (1998 : 2)

Havet (2004) complète cette description : « *L'analyse des parcours de vie avec une méthode systématique semble souvent incomplète, risquant de dénaturer la subjectivité de l'expression de soi. Or le mode de lecture des résultats avec des méthodes statistiques comme celle réalisée avec le logiciel Alceste permet de restituer la subjectivité objectivée d'un discours sur soi. Elle permet de dégager ce qui est significatif pour le sujet ; il appartient ensuite au chercheur en sciences sociales de décoder la signification latente de ces propos sans toutefois se laisser aller à une interprétation libre. Elle guide l'étude de la subjectivité objectivée.* » (2004 : 1). Même si Havet indique bien que certains, comme Bourdieu dans un premier temps, émettent des réserves quant à la technique du *récit de vie* épistolaire en évoquant l'arbitraire du scripteur qui reconstruit son histoire, elle considère que cela ne suffit pas pour invalider cette technique. Nous avons aussi adopté ce point de vue, d'une interprétation subjective et rétroactive du sujet qui apporte des éléments contributifs à l'expérience du sujet.

III. 6. 2 - Les principaux avantages d'Alceste.

Beaudouin (2009) rappelle que Alceste est bien « *adapté aux textes répétitifs, illisibles en lecture linéaire, aux corpus de grande taille peu maîtrisables en lecture, aux textes avec des structures formelles difficiles à repérer en lecture linéaire, à des textes cohérents par leur contrat de communication* » (2009 : 5). La capacité d'Alceste à traiter des corpus importants constitue donc dans notre cas un avantage technique.

Un avantage certain de ce logiciel, dès le début de la recherche, est sa disponibilité dans notre institution. Au début de la recherche, nous pouvons disposer d'une copie du programme, et

surtout de l'expérience des collègues chercheurs qui nous ont précédé dans sa mise en œuvre. De plus, quand on ne dispose pas du logiciel lui-même, la société Image, de Toulouse, qui le distribue, effectue des travaux d'analyse à façon pour un tarif modique : on peut envoyer un corpus par mail à la société, elle effectue le traitement et renvoie le rapport d'analyse. Bien que le chercheur n'ait alors pas accès à la totalité des fonctions interactives accessibles quand il utilise le programme sur un ordinateur en temps réel, le rapport d'analyse présente les résultats principaux de l'analyse et il fournit de précieux apports dans la plupart des cas.

III. 6. 3 - Les difficultés liées à Alceste et son utilisation.

Il subsiste cependant plusieurs difficultés liées aux conditions d'utilisation du logiciel et à ses caractéristiques, et on peut évoquer ici trois limites:

- La nécessité (pour l'utilisateur) de suivre une formation : comme de nombreux autres logiciels de traitement de données, Alceste n'est pas d'un abord aisé. Il a été mis au point par des chercheurs puis développé par des informaticiens, et son interface, bien que logique et claire quand on la connaît, n'est pas d'un aspect facile quand on ne la connaît pas. Ses fonctions sont nombreuses, puissantes et peuvent être paramétrées de multiples façons. Son utilisation dynamique, avec plusieurs écrans et fenêtres, et des renvois à des sous-programmes complémentaires, demande également un certain temps pour être assimilée. Il est donc important d'être formé au logiciel ; cela peut être fait de plusieurs façons : soit par le contact répété avec des personnes qui le connaissent et l'utilisent, soit en suivant un stage de formation à la société Image. Nous avons eu la chance de pouvoir profiter de ces deux méthodes de formation et d'accompagnement.
- L'existence de biais liés à la consigne : Bourion (2005) évoque un biais qu'il présente lié à la consigne. « *Le chercheur passe la « consigne » suivante : « Décrivez une situation importante à vos propres yeux, avec vos propres normes ». Si elle laisse toute liberté au sujet, cette commande introduit tout de même une classe bien particulière de réponses : bien qu'ils concernent des centaines de sujets différents, les récits sont toujours constitués d'étonnements, d'écarts à une ou plusieurs normes du scripteur : ce qui leur a posé un problème, ce qui n'a pas pu être résolu, les erreurs faites, en résumé, tout ce qui doit faire l'objet d'une amélioration… Il en résulte que cette base constitue une vaste étude « qualité ». De ce fait, les données ne peuvent pas, du moins dans une démarche scientifique, se voir attribuer le statut de « récits représentatifs de moments ordinaires de l'organisation », même s'ils sont quotidiens au sens de Mintzberg (1984)* ». (2005 : 6).

On peut faire à ce propos deux remarques :

- D'une part, nous avons repris dans notre étude les termes de la consigne : « *avec vos propres yeux, avec vos propres normes* », qui s'avère suffisamment claire pour les sujets interrogés, quel que soit leur statut, étudiant ou adulte. L'aspect subjectif lié au vécu est bien perçu par les sujets, et ne leur pose pas de problème particulier quand on les interroge à ce sujet.
- D'autre part, ce biais (que les situations décrites ne peuvent être considérés comme des moments ordinaires) n'en est pratiquement pas un dans notre cas : toute négociation est une situation non banale, il y a peu de négociations ordinaires. Comme nous cherchons à connaître les représentations de la négociation , toute situation, banale ou exceptionnelle, est susceptible de contribuer à cette connaissance.
- L'existence de biais lié à la rédaction personnelle : comme les sujets sont libres de choisir le type de situation qu'ils rapportent dans leur récit, du moment qu'elle comporte un aspect de négociation[1], ils mettent en forme cette situation plus qu'ils ne la décrivent objectivement. Le récit est alors plutôt une construction ou une reconstruction a posteriori. Nous avons intégré ce biais, déjà décrit par Havet ou Bourdieu (2004) en constatant qu'il fait partie de la démarche de recherche. En effet, nous recherchons la subjectivité des sujets, ce qui importe pour nous est le point de vue des scripteurs, plus que la situation elle-même : ce n'est pas ce qu'ils vivent, mais ce dont ils se souviennent qui produit du sens chez eux, la représentation résultante importe ici dans toute sa subjectivité.

III. 7 - Conclusion.

Les choix méthodologiques ont été faits assez tôt au début de notre projet ; ils sont liés entre eux et correspondent à un ensemble d'opportunités dont nous avons cherché à maximiser les effets, et à des contraintes que nous avons tenté de minimiser.

[1] Et encore n'en sommes nous pas certains : la situation comporte ce que les répondants pensent être une *négociation*, pas nécessairement une négociation réelle. Il est clair ici qu'en donnant pas une définition précise de ce nous appelons négociation (voir section V), nous laissons au sujets le soin de le faire ; c'est justement ce degré de liberté qui constitue l'intérêt de notre projet.

Le tableau de synthèse suivant présente les choix méthodologiques qui ont été réalisés pour définir et orienter notre projet de recherche :

Point de méthode :	**Alternative :**	**Choix retenu :**
Méthode d'analyse :	Qualitative ou Quantitative	Méthode qualitative
Type de données recherchées :	Ecrit ou Oral / verbal	Récits écrits
Traitement des données :	Automatisé ou Manuel	Traitement automatisé avec Alceste

Critères de méthode et choix retenus pour l'étude

Dans la section suivante, nous présentons le protocole et la méthode que nous avons mis au point et suivie pour recueiller les données de l'étude. Celle-ci s'est déroulée sur une période de quatre années, entre 2008 et 2011. La phase active de recueil de données s'est déroulée selon un protocole multiple, de communication directe avec les sujets interrogés, puis de recueil des récits, en maintenant une communication permanente avec les publics d'étudiants et d'adultes concernés.

Section IV. I : Protocole de recueil de données.

IV. 1 – Introduction.

Dans cette section, nous présentons le protocole et la méthode que nous avons suivis pour recueillir les données de notre étude. Tout d'abord, nous abordons le protocole élaboré pour communiquer avec les groupes de stagiaires adultes et d'étudiants ; ensuite, nous présentons le calendrier et la méthode que nous avons utilisés pour recueillir les récits de négociation, groupe par groupe, et phase par phase, durant les 4 années qu'a duré le recueil des données.

IV. 2 - Choix des groupes d'étudiants.

Face aux groupes d'étudiants qu'il est intéressant d'étudier car ils contribuent à la mesure d'expérience préalable, celle-ci servant ensuite à définir ou affiner le contenu d'un module de cours de négociation, nous définissons notre choix par les critères suivants :

- aborder des sujets jeunes[1] ayant le moins d'expérience professionnelle préalable possible,
- aborder des sujets plus âgés ayant le plus d'expérience professionnelle préalable possible,
- aborder des sujets qui travaillent, parlent, savent écrire en français, pour qui le français est langue maternelle, courante ou familière,
- des sujets appartenant à des groupes répétitifs, que l'on peut étudier à l'identique année après année,
- des sujets que l'on peut contacter avant le début d'un cours de négociation.

Ces critères multiples donnent le résultat suivant :

- choisir les groupes d'étudiants de première année de cycle commercial (programme Sup-Est[2], première année, notés SE1), si possible pendant plusieurs années, c'est-à-dire plusieurs promotions successives ;
- choisir les stagiaires de formation continue (Programme Formacadre), là aussi sur plusieurs exercices successifs[1] ;

[1] L'âge est ici une fonction de l'expérience scolaire ou professionnelle, pas nécessairement de l'âge biologique.
[2] Sup-Est est le nom du programme de premier cycle d'études supérieures de ICN Business School. Depuis 2012, ce programme est officiellement nommé : ICN Bachelor.

- si l'étude peut se prolonger suffisamment (c'est-à-dire trois années au moins), choisir les mêmes étudiants du programme Sup-Est en fin de cycle commercial (Programme Sup-Est, troisième année). Pour ce groupe, dont les récits permettent de mesurer une évolution au cours du temps, le fait de contacter les étudiants avant le début du cours de négociation n'a pas de sens : c'est justement l'ensemble de l'enseignement commercial dont on veut mesurer l'influence sur trois années qui a une influence et qui est globalement mesuré, et dans ce cas, on choisit de recueillir les récits le plus tard possible, c'est-à-dire en toute fin de cursus scolaire, juste avant le départ en stage de la troisième année.
- En ce qui concerne la durée de l'étude auprès des stagiaires de formation continue, nous avons également émis l'objectif de contacter les stagiaires en début et en fin de cursus Formacadre, afin de faire une mesure différentielle liée au cursus Formacadre. Toutefois, nous avons abandonné cet objectif car il s'est révélé impossible à atteindre pour des raisons liées à l'organisation du programme lui-même :
- avant le démarrage du cycle, il est très difficile de contacter les stagiaires longtemps à l'avance dans la mesure où les inscriptions sont possibles tardivement, jusqu'à quelques jours du démarrage du programme ;
- après la fin du cycle, les stagiaires prennent ou reprennent une activité professionnelle ; d'une part, ils ne participent plus activement aux activités purement pédagogiques de l'école ; d'autre part, ceux qui changent d'entreprise ne fournissent pas toujours rapidement leurs nouvelles coordonnées et on perd leur trace pendant un certain temps.

IV. 3 - Protocole de recueil de données.

Il est important de recueillir les récits de négociation avant le début d'un cours de négociation pour que les éléments formels fournis aux étudiants et stagiaires pendant le cours n'influent pas sur les représentations des sujets interrogés ; c'est pourquoi les contraintes de calendrier sont élevées, et nous avons donc élaboré la méthode suivante :
- rencontrer les sujets directement, en face à face, plusieurs semaines avant le démarrage du cours, si possible en groupe réduit (en demi groupe pour les promotions de 100 étudiants de première année) ; leur expliquer directement les objectifs et la méthode de la recherche en cours, impliquant leur participation à travers la rédaction d'un récit de négociation vécue ;

[1] Les promotions du cycle Sup-Est sont annuelles ; en 2008, le cycle Formacadre à temps complet, en continu, dure 4 mois environ, et plusieurs promotions sont organisées chaque année, sur le site de Nancy et sur le site de Metz.

- confirmer la demande faite verbalement par une demande écrite, envoyée par mail ou par circulaire informatique, et reprenant les éléments de la demande ;
- relancer par mail les étudiants vers la fin du délai accordé pour rendre les récits de négociation.

Le tableau suivant présente les groupes d'étudiants abordés, les dates et le nombre de récits retenus en fin de traitement :

Groupe cible	Date	Nombre de groupes	Récits retenus
Programme Sup-Est 1	2008 à 2011	4	301
Programme Formacadre	2008 à 2010	4	52
Programme Sup-Est 1 ET Sup-Est 3	2010 à 2011	2	31

IV. 4 - Les instructions données aux sujets.

Le but de l'étude étant de recueillir l'expérience des sujets en matière de négociation, les instructions données sont naturellement orientées autour de l'expérience préalable et la façon de la relater : raconter une négociation vécue ou observée, faire un récit.
Trois aspects sont donc importants à communiquer aux sujets :
- décrire et/ou raconter une négociation réelle (vécue ou observée),
- travailler par écrit à l'aide de l'outil informatique et communiquer par mail,
- développer suffisamment le récit ou du moins la réflexion sur le récit, avec le respect d'une taille minimale.

Ils se traduisent par des instructions multiples : (1) identifier les caractéristiques d'une négociation réelle, que les sujets peuvent avoir vécue directement ou à laquelle ils peuvent avoir assisté ; (2) écrire un texte en insistant sur le format de fichier, ce qui implique automatiquement un usage de l'informatique ; (3) indiquer une taille minimale pour le récit.
Nous préparons un texte explicatif qui est le sujet de l'étude, avec plusieurs versions, plus ou moins développées en fonction de la communication que nous avons avec chaque groupe cible :

- pour les groupes que nous pouvons aborder assez longtemps pour expliquer les consignes dans le détail et répondre précisément à toutes les questions, une version légère qui est surtout un rappel de la consigne ;
- pour les groupes que nous voyons trop rapidement pour aborder chaque détail, une version plus longue, qui est une description plus complète de la consigne.

Le texte suivant est un exemple de version standard (ici, celle de 2010), envoyée aux étudiants de première année :

SE1 - Négociation commerciale - Guy Deloffre
Travail préparatoire au cours

- Afin de préparer le module de négociation commerciale, un travail préparatoire est demandé : il s'agit d'écrire un texte individuel, et de le rendre par mail pour le 19 janvier 2010.

- Sujet :
Racontez une ***négociation réelle*** avec vos propres yeux, avec vos propres normes:
- à laquelle vous avez participé,
- à laquelle vous avez assisté,
- qu'on vous a rapportée.

La négociation à décrire peut être privée, sociale, ou professionnelle, etc.

Ecrivez un texte de 10.000 signes (soit 4-5 pages), et rendez-le par mail (avec votre nom) en fichier texte (.docx, .doc, .txt, .rtf, mais **PAS .pdf**) au mail suivant :

guy.deloffre@icn-groupe.fr pour le ...

Le texte suivant est une des versions envoyées aux stagiaires de formation continue :

Travail préparatoire au cours

- Afin de préparer le module de négociation commerciale, un travail préparatoire est demandé : il s'agit d'écrire un texte individuel, et de le rendre par mail pour le ...

- Sujet :

Racontez une ***négociation réelle*** avec vos propres yeux, avec vos propres normes:
- à laquelle vous avez participé,
- à laquelle vous avez assisté,
- qu'on vous a rapportée.

La négociation à décrire peut être professionnelle, privée, sociale, etc.

Ecrivez un texte de 10.000 signes environ (soit 4-5 pages), et rendez-le par mail (avec votre nom) en fichier texte (.docx, .doc, .txt, .rtf, mais **PAS .pdf**) au mail suivant :
guy.deloffre@icn-groupe.fr

Le texte suivant est une version spécifiquement développée pour être envoyée aux étudiants de troisième année, ayant suivi le cursus Sup-Est pendant trois ans ; cette version est celle de 2010 ; elle est envoyée aux étudiants français qui suivent le cursus de troisième année en anglais (cycle BBA – Bachelor in Business Administration) ainsi qu'aux étudiants qui suivent la troisième année en français :

BBA français et SE3 - 2010 - Négociation - Guy Deloffre
Travail postérieur au cours

- Afin d'analyser la pédagogie de la négociation commerciale, un travail postérieur au cours de négociation vous est demandé : il s'agit d'écrire un texte individuel, et de le rendre par mail au plus tard pour le 1er mars 2010.

- Sujet :
Racontez, décrivez et analysez une négociation réelle avec vos propres yeux, avec vos propres normes:
- à laquelle vous avez participé,
- à laquelle vous avez assisté,
- qu'on vous a rapportée.

La négociation à décrire peut être privée, sociale, ou professionnelle, etc. La négociation peut être tirée de votre expérience pendant la scolarité Sup-Est (ex : stage, séjour étranger), elle peut être tirée de votre expérience professionnelle (travail associatif, travail salarié, etc.)

Ecrivez un texte de 10000 signes environ (soit 4-5 pages), et rendez-le par mail (avec votre nom) en fichier texte (.docx, .doc, .txt, .rtf, mais PAS .pdf) au mail suivant :
guy.deloffre@icn-groupe.fr
pour le 19 février 2010, et au plus tard pour le 1er mars 2010.

Comme les explications sont d'abord données verbalement, ces textes sont une reprise des consignes ; ils constituent un rappel et une confirmation pour les sujets présents lors des réunions ; ils constituent en outre une demande complète et formelle pour les sujets qui n'ont pas été présents lors des réunions d'information.

IV. 5 - Les instructions fournies verbalement.

Lors de chaque réunion face aux groupes de sujets potentiels, nous donnons des explications et des instructions verbales, suivies d'une séance de questions et réponses. Durant cette phase, nous expliquons le plus clairement et le plus directement possible les éléments de notre demande ; cette phase d'explication donne la stratégie de recherche au début, puis décrit ensuite les aspects plus techniques.

A - la recherche et les objectifs de l'étude.

Afin que les étudiants comprennent les buts de l'étude et replacent les tâches qui leur sont demandées dans une perspective technique, nous présentons d'emblée le périmètre scientifique de l'étude : « Les activités des enseignants de l'école se répartissent en trois catégories : l'enseignement (*les cours et les séminaires*), la recherche (*processus de recherche, publication d'ouvrages et d'articles*), l'administration (*responsabilités administratives*). Dans le cadre d'activité de recherche, nous étudions la façon dont les étudiants pensent la négociation, ce qu'ils en savent, afin d'améliorer *in fine* le cours de négociation en l'adaptant à leur niveau et à leurs besoins implicites. Notre objectif consiste à partir de l'expérience préalable des étudiants, à l'étudier de manière globale pour en définir une représentation collective du concept de négociation, et ensuite à adapter le contenu et l'organisation de l'enseignement à cette représentation »[1].

B - la méthode et les instructions techniques.

Dans ce cadre, nous demandons à chaque étudiant une contribution individuelle, à savoir : rédiger un récit dit « *récit de négociation* », en décrivant une négociation vécue ou observée. Le récit concerne une situation de négociation (quelqu'en soit le sujet) à laquelle l'étudiant a directement participé, ou qu'il a observée, ou encore qu'on lui a rapportée. Le thème de la négociation peut être de tout ordre : privé, professionnel, public. L'étudiant doit décrire sa vision personnelle des choses, notre exigence est clairement celle d'un travail subjectif (c'est précisément cette subjectivité qui nous intéresse)[2]. Le récit doit être écrit, individuel, avoir une taille minimale (10000 signes, c'est-à-dire environ 4 à 5 pages), et doit être rendu par mail sous forme de fichier texte, avec plusieurs formats possibles : .doc, .docx, .txt, .rtf, mais pas .pdf car celui-ci ne permet pas facilement la copie de fichier, ni l'analyse informatique directe. Dans tous les cas, une conversion de type de fichier sera effectuée dans la mesure où le logiciel utilisé pour l'analyse des données, Alceste, n'accepte que des documents en format .**txt** (format texte brut).

[1] Cette phrase représente le sens global des interventions, même s'il ne s'agit pas toujours des mots exacts qui ont été prononcés lors de chaque réunion.

[2] C'est pourquoi nous utilisons ici l'expression standardisée : « *avec vos propres yeux, avec vos propres normes* ». Cette expression, tirée de l'expérience des travaux de Bourion (voir Bourion, 2005), s'est révélée efficace pour le recueil de données.

C - La procédure à suivre et les suites de l'étude.

Chaque étudiant doit indiquer son nom sur le fichier ; cependant, nous n'utilisons pas les récits pour noter les étudiants. Nous n'utilisons pas non plus le nom des répondants : l'étude est anonyme. La seule utilisation est l'indication du genre des répondants. Chaque étudiant doit également renvoyer son récit dans un délai à ne pas dépasser. La limite absolue est fixée au démarrage du cours de négociation avec le groupe d'étudiants concernés. Quand nous disposons de la totalité des récits de négociation, nous passons à une phase de codage des récits, puis à une phase de traitement informatisé. Après avoir sélectionné les récits qui seront retenus, la mise en page et la typographie sont homogénéisées, nous corrigeons l'orthographe. Vient ensuite la phase de traitement informatisé des données. Les résultats du traitement ne seront connus, et ne pourront être efficacement communiqués qu'à la fin de l'étude : des résultats partiels peuvent donner des tendances partielles, être intéressants, mais restent incomplets et anecdotiques.

IV. 6 – Les questions posées par les étudiants.

Lors des explications verbales, de nombreuses questions sont posées par les étudiants et les stagiaires ; nous répondons le plus précisément possible, et il apparait rapidement que d'un groupe à l'autre, les questions sont généralement identiques. Nous présentons ici une liste des questions plus fréquemment posées avec leurs réponses concises, que nous avons pratiquement standardisées dès la rencontre du deuxième groupe :

Q 1 – *Qu'est-ce que vous appelez négociation* ?

- Réponse type : Cette question est systématique chez les étudiants ; nous avons alors mis au point une réponse en plusieurs phases : dans un premier temps, une réponse tautologique, qui renvoie les étudiants à eux-mêmes : « *la négociation, c'est quand on négocie* » ; nous avons constaté que cette réponse amène les étudiants à penser aux situations dans lesquelles ils ont eu à négocier, et qu'elle clarifie un certain nombre de cas. En cas de relance, nous poursuivons souvent par une reformulation : « *la négociation, c'est quand on négocie avec des gens pour obtenir quelque chose* » ; elle permet de focaliser sur l'objectif et le contenu, la finalité de la situation de négociation, tout en laissant un cadre ouvert aux types de situations à observer.

Q 2 – *Quel type de situation de négociation doit-on raconter* ?

- Réponse type : Dans un deuxième temps, il convient parfois de préciser le type de situation : la préoccupation de nombreux étudiants est de relater une négociation *acceptable* pour l'enseignant, comme s'il fallait absolument répondre à une demande précise en terme de contenu. C'est pourquoi nous indiquons un cadre pour la négociation, sans définir ses caractéristiques : la situation peut être privée, professionnelle, publique[1].

Q 3 – *Que se passera-t-il si on n'atteint pas la taille minimale* ? *Il paraît difficile d'atteindre 10000 signes.*

- Réponse type : la taille minimale impressionne, mais on constate que les étudiants sont actuellement familiers avec l'écriture et l'outil informatique : la génération des utilisateurs d'ordinateurs portables, de téléphones mobiles, de tablettes utilise intensément l'écrit ; d'autre part, les étudiants sont toujours surpris de la facilité avec laquelle on atteint plusieurs pages d'écriture : quand on décrit les détails d'une histoire vécue ou réelle, les mots, les phrases viennent tous seuls et le texte est assez vite suffisamment long.

Q 4 – *Pourquoi envoyer le fichier par mail* ?

- Réponse type : le traitement des données se fait à l'aide d'un programme informatique. Il est donc nécessaire d'écrire les récits avec un traitement de texte et donc de les envoyer par mail.

Q 5 – *Quelle est la date limite d'envoi des fichiers* ?

- Réponse type : la date a été donnée tout à l'heure. Il est important de la respecter : d'une part, les récits doivent être écrits avant le début du cours ; d'autre part, pour pouvoir coder et traiter informatiquement les récits, il faut disposer de la totalité de ceux-ci en une fois.

Q 6 – *Peut-on vous rendre une copie papier* ?

- Réponse type : non, pas de copie papier à cause du traitement informatique qui se fait sur des fichiers numériques.

Q 7 – *Pourquoi pas de récit en format pdf* ?

[1] Le cadre de la négociation se comprend en fonction des ressources engagées pour négocier. Tout d'abord, qui engage les ressources nécessaires à la négociation ? Dans la négociation privée, le négociateur engage ses propres ressources ; dans le cadre professionnel, il engage les ressources de la structure pour le compte de laquelle il négocie. Ensuite, quel type de ressources ? Dans la négociation privée ou professionnelle, les ressources sont en majorité matérielles ; dans la négociation publique ou sociale, l'image de soi, la face, est la principale ressource engagée.

- Réponse type : le format de fichier **pdf** (*Portable Document Format*) est un format d'échange universel, indépendant de l'ordinateur utilisé (principalement Macintosh, PC ou téléphone – smartphone), indépendant du système d'exploitation de la machine (MacOs, Windows, Unix, Android, etc.) et indépendant du logiciel utilisé pour lire le fichier (lecteur de fichiers pdf comme Adobe Reader, traitement de texte comme Word, etc.). Il permet d'échanger, d'envoyer, de recevoir des fichiers et d'être certain que le récepteur pourra les lire. Cependant, bien que l'on puisse définir plusieurs codages différents, dans la majorité des cas, le fichier obtenu ne peut pas être modifié. Il est même possible de définir des fonctions de sécurité : interdire la copie ou l'impression du document, protéger son accès par un mot de passe, etc. Le format pdf est donc universel pour l'échange des fichiers, mais rend ceux-ci inertes, il n'en permet pas facilement la copie ni la modification. Or, pour traiter les données recueillies, nous avons besoin de copier chaque récit dans un fichier unique, de modifier la mise en page, l'orthographe, etc., et cela ne peut pas être fait si le fichier n'est pas modifiable. Il est donc important pour le post-traitement de ne pas utiliser le format pdf[1].

Q 8 – *Pourquoi indiquer notre nom si l'étude est anonyme* ?

- Réponse type : le nom de l'étudiant sur le récit permet un suivi administratif, de savoir qui a répondu à l'étude et de personnaliser la relance éventuelle. Le nom n'est jamais utilisé dans le codage ou le traitement des données. En revanche, comme nous cherchons à voir si une différence de représentation existe entre les hommes et les femmes, l'indication du genre[2] est importante pour le traitement des données.

IV. 7 - Méthode et calendrier de recueil de données.

Nous avons rencontré chaque groupe d'étudiants et de stagiaires selon le calendrier et la méthode suivants :

IV. 7 – 1. Groupes d'étudiants de première année Sup-Est (étudiants *sans expérience*) :

[1] Il faut ajouter ici que les explications fournies aux sujets sont partielles (par omission) : en effet, nous utilisons pour le recueil et le codage des récits un ordinateur (Macintosh) et des logiciels aux fonctions assez puissantes, qui permettent de copier et modifier les fichiers pdf. Cependant, un vrai risque technique subsiste : celui qu'un étudiant protège son fichier pdf par un mot de passe sans le fournir, et dans ce cas, l'ouverture du fichier s'avère impossible…

[2] Soit par le prénom, soit par l'indication du genre dans le cas de prénom mixte.

7 – 1 – 1. SE1 en 2007-2008 :

Nous rencontrons le premier groupe d'étudiants de première année début 2008, en janvier ; deux réunions sont organisées, au démarrage du cours d'un collègue. Nous présentons alors les modalités de l'étude, les instructions et annonçons qu'un message informatique va confirmer les éléments de la demande. La date limite pour rendre les récits est fixée à fin février : le premier cours de négociation a lieu le 5 mars 2008. Le message est déposé sur le site de l'école dans la semaine qui suit, il est disponible pour tous les étudiants qui peuvent le lire et le télécharger sur leur ordinateur.

Les premiers récits de négociation nous sont envoyés dans les jours qui suivent, en janvier. De nombreux autres seront envoyés tardivement, jusque fin mars, malgré une relance en février. Nous rassemblons les récits reçus et commençons à les traiter fin mars ; c'est pourquoi nous donnons à l'ensemble de ces récits (du moins ceux qui sont retenus) le nom codé de « 0408 », en définissant un système de codage standard en quatre chiffres : les deux premiers chiffres donnent le mois (« 04 » correspond à avril), et les deux chiffres suivants donnent l'année (« 08 » correspond à 2008). Ce codage sera systématiquement utilisé pour toutes les dates des récits, et sera également une modalité de la variable de codage « date »[1]. Cette année-là, 108 récits sont reçus ; seulement 76 sont retenus, principalement à cause du délai de remise tardive.

7 – 1 – 2. SE1 en 2008-2009 :

En 2009, le cours de négociation donné aux SE1 commence plus tôt : le 4 février 2009. Nous rencontrons les étudiants de première année plus tôt dans l'année scolaire, en décembre 2008. La date limite pour rendre les récits est fixée à début janvier 2009 : cela permet aux étudiants d'utiliser la période des vacances de fin d'année comme délai utile pour leur rédaction. Nous organisons deux réunions début décembre avec les étudiants, puis envoyons un message électronique automatique pour confirmer la demande.

Les premiers récits nous parviennent courant décembre, leur nombre augmente fortement début janvier, et avec une relance en janvier, nous pouvons commencer le codage avant la fin du mois de janvier, ce qui donne le nom « 0109 » à ce groupe de récits. 111 récits sont reçus, et 85 sont retenus.

[1] En 2008, nous ne savons pas encore combien de temps le recueil de données va durer, et nous ouvrons la possibilité d'utiliser la date des récits comme un élément de l'analyse ; c'est pourquoi la date de l'ensemble des récits est défini comme une des variables.

7 – 1 – 3. SE1 en 2009-2010 :

En 2010, le cours de négociation commence le 3 février. Nous organisons une réunion avec les étudiants de première année en décembre 2009 pour donner directement les instructions, et elle est suivie par l'envoi d'un texte de confirmation.

Les premiers récits nous parviennent en décembre 2009, le gros des récits arrive début janvier, ce qui nous permet d'affecter le code « 0110 » au groupe des récits et d'en commencer le codage fin janvier. L'effectif de la promotion de première année est moins élevé en 2009-2010, seuls 70 récits sont reçus, 65 sont retenus.

7 – 1 – 4. SE1 en 2011 :

En 2010-2011, le cours de négociation en première année Sup-Est commence le 2 février 2011. Nous rencontrons les étudiants, en deux groupes, au début d'un cours, début décembre 2010, pour fixer la date limite de retour des récits à janvier 2011. Un texte automatique de confirmation écrite est envoyé dans les jours qui suivent.

Les premiers récits rentrent déjà en décembre, fin 2010, et la majorité nous arrive jusque fin janvier 2011. Nous recevons 85 récits, et sommes en mesure d'en retenir 75, codés « 0211 »[1] .

7 – 1 – 5. Remarque générale.

Durant cette campagne de quatre années de recueil de données, nous avons reçu 374 récits et en avons retenu 301. Si l'on considère l'effectif moyen d'une centaine d'élèves par promotion Sup-Est chaque année[2], on peut constater que le taux de retour utile des récits par rapport à la population étudiée est d'environ 75%. En mars 2011, nous avons été amenés à considérer que 301 récits permettent une analyse avec des résultats significatifs, et constituent un compromis acceptable entre la durée de l'étude et ses résultats techniques. C'est pourquoi nous avons décidé d'arrêter le recueil des récits de première année en 2011.

IV. 7 – 2. Groupes de stagiaires de formation continue, programme Formacadre.

7 – 2 – 1. Formacadre en décembre 2008.

[1] Les codage informatisé de cet ensemble de récits commence véritablement début février 2011 ; de plus, l'appellation « 0211 » permet d'éviter une confusion possible avec les groupes commençant par « 01 », comme 0109 et 0110.

[2] Entre 2005-2006 et 2009-2010, cet effectif a varié entre 85 et 136, avec une moyenne de 106 étudiants (*source : Equis Self-Assessment Report, ICN Business School, Nancy, p. 65, 2010*).

En 2008, le cours de négociation donné au groupe Formacadre a lieu les 3 et 4 décembre 2008. Nous rencontrons les stagiaires environ un mois avant en novembre 2008, au démarrage du cours d'un collègue ; nous présentons au groupe l'étude, ses objectifs, ses modalités pratiques. Le délai pour rendre les récits est fixé à décembre 2008. Nous recevons les récits dans les délais, début décembre : 8 récits écrits sont reçus, 6 peuvent être retenus.

Cependant, plusieurs membres du groupe font état de difficultés à s'exprimer par écrit, pensent pouvoir améliorer le rendu de leur expérience par une communication orale, et suggèrent que les récits écrits soient doublés d'interviews non directifs. Sans avoir figé définitivement la méthode de recueil d'informations à cette époque, nous accédons à la demande, et laissons le groupe organiser, entre décembre 2008 et début janvier 2009, une série d'interviews d'une heure environ chacun, qui ont lieu le soir après les cours, et qui sont organisés en fonction de la disponibilité des stagiaires. Lors de ces interviews semi-directifs, chaque stagiaire s'exprime sur le sujet défini par les consignes de l'étude : relater une expérience de négociation. Il s'avère toutefois que cette méthode de recueil, toute intéressante qu'elle soit sur le principe et les contenus qu'elle fait émerger, ne peut être retenue ni généralisée par la suite :

- Tout d'abord, elle pose des problèmes pratiques liés à la transcription des interviews : il est nécessaire de transcrire soi-même les interviews[1], et il faut environ 10 heures de travail pour transcrire une heure d'interview. Si on applique, même grossièrement, ce ratio à tous les récits reçus, en particulier à ceux des étudiants de première année, il faut envisager une centaine d'interviews chaque année, avec un millier d'heures de travail direct pour les transcriptions : nous ne disposons pas à ce moment de l'étude[2], d'une telle quantité d'heures affectables à cette activité.

- Ensuite, nous constatons rapidement que les récits écrits sont bons ; les difficultés d'expression ne sont pas handicapantes pour le fond des récits. Même si certains d'entre eux se caractérisent par un style télégraphique, par quelques éléments à corriger surtout liés à l'orthographe ou à la grammaire, en général les difficultés exprimées par les stagiaires adultes relèvent plus de l'appréhension personnelle que de problèmes réels. Nous sommes d'ailleurs

[1] Dans le cas de la communication orale que représente un interview, tous les éléments sont signifiants : les silences, les hésitations, les rires, les répétitions, les mots employés, les expressions, tout concourt à produire du sens. Afin d'appréhender toutes les subtilités et les richesses du message verbal, le chercheur doit transcrire lui-même les textes, sous peine de n'avoir accès qu'à une toute petite partie du sens émis par le répondant ; ce travail de transcription ne peut donc pas être sous-traité à d'autres…

[2] Nous sommes en activité professionnelle, et malgré une décharge d'heures de service, nous avons pendant quatre années, mené cette recherche tout en assurant un service d'enseignement complet.

en mesure de retenir 6 récits sur les 8 reçus avec cette promotion. C'est pourquoi nous ne poursuivons pas l'utilisation d'interviews en plus des récits écrits.

7 – 2 – 2. Formacadre en mai 2009.

En avril - mai 2009, une opération similaire de contact avec un groupe Formacadre a lieu ; elle permet de recueillir 14 récits de négociation ; les 14 sont utilisables[1].

7 – 2 – 3. Formacadre en décembre 2009.

En décembre 2009, le cours de négociation a lieu les jeudi 17 et vendredi 18 décembre. Ces dates sont particulières car il s'agit des derniers jours de classe avant les congés de Noel, ainsi que des deux derniers jours du programme Formacadre ; c'est ainsi que nous avons l'occasion d'utiliser le recueil des récits de négociation comme l'une des modalités de l'évaluation du cours de négociation.

Nous rencontrons les stagiaires en novembre pour leur expliquer la recherche en cours, et leur présenter les modalités de notre demande. Le délai pour rendre les récits de négociation est fixé à décembre, avant le début du cours. Nous envoyons ensuite un message électronique écrit de confirmation. Nous recevons en décembre 13 récits ; 11 sont utilisables.

7 – 2 – 4. Formacadre en mai 2010.

En mai 2010, le cours de négociation est donné les 27 et 28 mai. Nous rencontrons les stagiaires plusieurs fois en avril afin de leur expliquer la démarche et les modalités de l'étude. Un message électronique, relayé par l'administration de l'école, confirme la demande auprès du groupe. Nous constatons un intérêt et une mobilisation intéressants pour l'étude, car 21 récits sont renvoyés en mai. Tous s'avèrent utilisables et les 21 peuvent être retenus.

7 – 2 – 5. Remarque générale.

Entre fin 2008 et mai 2010, nous recevons 56 récits écrits, et 52 sont utilisables. Force est de constater ici que les critères d'élimination des récits sont les mêmes que pour les étudiants, mais que les stagiaires adultes présentent des caractéristiques sociales et des comportements différents : il n'y a pas chez eux de redoublants (cela aurait peu de sens), ils respectent bien mieux les délais qui leur sont donnés ; le taux de rejet des récits pour ces raisons précises est donc moindre que chez les étudiants Sup-Est.

[1] Pour des raisons techniques, les détails chronologiques de cette opération (mai 2009, codée « 0509 ») n'ont malheureusement pas été conservés.

Toutefois, l'organisation du programme Formacadre change à partir de 2010 : il devient alors possible à des stagiaires de s'inscrire tardivement au programme, jusqu'à quelques jours du démarrage des cours. On ne peut plus alors savoir longtemps à l'avance combien de stagiaires participeront à la session, et il n'est plus possible de les contacter longtemps à l'avance. C'est pourquoi nous ne recueillons plus de récits de stagiaires adultes à partir de l'été 2010. De plus, à partir de cette époque, l'activité de codage des récits et le traitement informatique mobilisent trop de ressources en temps pour permettre de continuer le recueil dans de bonnes conditions. De plus, il apparait alors qu'une cinquantaine de récits utilisables constitue un corpus suffisant pour tirer des réponses à nos questions.

IV. 7 – 3. Groupes d'étudiants de troisième année Sup-Est : SE3 (étudiants *en fin de cursus*) :

Au cours de la phase de recueil des récits de négociation, il paraît intéressant de pouvoir contacter les étudiants du programme Sup-Est en fin de cursus, et de leur demander la même activité : produire un récit de négociation. En effet, si l'on peut analyser la vision des étudiants en fin de cursus, on peut alors avoir une image de l'influence globale du cursus commercial Sup-Est sur l'évolution de la représentation des étudiants, en analysant la différence entre la vision de première année et la vision de troisième année. C'est pourquoi nous contactons les étudiants en toute fin de cursus, avant leur départ en stage.
Cette opération s'avère toutefois moins facile que prévu : en effet, durant la troisième année, d'une part, les étudiants ont le choix entre plusieurs parcours différents :
- partir un semestre ou une année à l'étranger en échange académique, dans une université partenaire de notre école[1],
- suivre le cursus BBA d'une année complète en anglais, avec des étudiants étrangers[2],
- suivre le cursus Sup-Est 3 (SE3) en français, avec trois groupes d'options principales[3] ;

[1] Une dizaine d'étudiants choisissent cette voie ; ils sont acceptés sur la base de leur niveau de langues et de leur dossier scolaire, et en général, ces étudiants sont de très bon niveau. Durant leur séjour à l'étranger, ces étudiants peuvent être contactés ; cependant, il est illusoire d'espérer d'eux un taux de réponse élevé à une étude, même (et surtout) s'ils la connaissent déjà.
[2] Une vingtaine d'étudiants choisissent cette voie ; ils sont capables de suivre une année de cours entièrement en anglais et ont nécessairement un très bon niveau de langues. Ces étudiants sont « captifs », d'autant plus que nous leur donnons un cours de négociation : International Negotiation, en anglais.
[3] Les options sont banque-assurance, communication-publicité, et marketing-vente. Une soixantaine d'étudiants choisissent cette voie ; les cours sont donnés en français. Nous ne donnons pas de cours à ces étudiants pendant la troisième année.

d'autre part, nous n'avons pas de cours avec la totalité des groupes : nous donnons un cours de négociation en anglais au groupe BBA, mais pas aux autres groupes, ce qui ne facilite pas le contact et l'influence que l'on peut avoir quant à la participation des étudiants sollicités.

7 – 3 – 1. SE3 au printemps 2010.

En février 2010, nous contactons directement les étudiants SE3 (troisième année en français) et BBA (troisième année en anglais) afin de leur expliquer directement notre demande et répondre aux questions. La rencontre se fait sous forme de 3 réunions, spécifiques pour le groupe SE3, intégrée au cours pour le groupe BBA. Le délai pour rédiger et renvoyer un récit de négociation est fixé à mars 2010, avant le départ en stage de fin d'étude. Nous recevons 27 récits, un doit être éliminé, ce qui permet d'en retenir 26 utiles.

7 – 3 – 2. SE3 au printemps 2011.

Au début 2011, nous poursuivons l'opération de recueil de récits avec les groupes de troisième année. Nous prenons directement contact avec les groupes SE3 en janvier et février 2011, la demande auprès du groupe BBA est exprimée directement lors d'un cours. Un message informatique est ensuite déposé sur le serveur, pour confirmer la demande et préciser les dates de retour des récits. Malheureusement, suite à des difficultés de communication entre l'administration de l'école et les promotions concernées, les étudiants ne répondent pas à la demande ; malgré plusieurs relances, nous recueillons seulement 6 récits, 5 peuvent être retenus.

7 – 3 – 3. Remarque générale.

Entre mars 2010 et mars 2011, nous recevons 34 récits écrits, et 31 sont utilisables. Ce nombre représente environ 10% du nombre des récits de première année, ce qui est peu en absolu, même si les résultats de l'analyse de ces données peuvent fournir une indication intéressante.

Naturellement, nous effectuons en même temps l'extraction, parmi les 301 SE1, des 31 récits écrits par les mêmes étudiants de première année. Comme les étudiants ont indiqué leur nom sur le récit rendu, il nous est possible de les identifier sans difficulté. Nous disposons donc *in fine* de deux ensembles de 31 récits : ceux des SE1 en première année, et ceux des SE3 en troisième année.

Force est toutefois de constater que le recueil des données auprès des étudiants de troisième année n'a pas donné les résultats souhaités en termes quantitatifs ; une soixantaine de récits (soit 20% de l'effectif de première année) aurait permis de sortir des indications plus fines, cependant pas nécessairement différentes sur le fond. La comparaison des récits de première année et ceux de troisème année permet de mesurer l'évolution des représentations au long des trois années du cursus Sup-Est.

IV. 8 – Récits retenus et non retenus.

Le tableau suivant présente le résultat de l'étude auprès de chaque groupe de sujets (étudiants et adultes), avec la date de recueil des récits, le nombre de récits recueillis et le nombre de récits retenus :

Groupe	Date de traitement	Récits reçus	Récits retenus
SE1 2007-08	Avril 2008 (0408)	108	76
SE1 2008-09	Janvier 2009 (0109)	111	86
SE1 2009-10	Janvier 2010 (0110)	70	64
SE1 2010-11	Février 2011 (0211)	85	75
Formacadre	Décembre 2008 (1208)	8	6
Formacadre	Mai 2009 (0509)	14	14
Formacadre	Décembre 2009 (1209)	13	11
Formacadre	Mai 2010 (0510)	21	21
SE3 2009-10	Mars 2010	27	26
SE3 2010-11	Mars 2011	7	5
SE1 2007-08	Avril 2008 (0408)	(parmi les 108)	26 sélectionnés
SE1 2008-09	Janvier 2009 (0109)	(parmi les 111)	5 sélectionnés

(Groupes, dates, récits reçus et retenus)

Les récits de négociation sont envoyés par les sujets ; nous les recevons plus ou moins rapidement. Dans certains cas, les étudiants et stagiaires écrivent leur récit et l'envoient sous quelques jours, bien avant la limite de temps qui leur est communiquée ; dans d'autres cas, il est nécessaire de relancer le groupe vers la fin du délai accordé afin de recevoir les récits dans des délais raisonnables.

Vient alors une première phase de sélection des récits ; la majorité d'entre eux sont retenus et codés, mais certains sont éliminés, selon les critères suivants :

- Nous éliminons les récits rédigés par les étudiants redoublants : bien que les instructions soient données de la même façon pour tous les étudiants et qu'elles s'appliquent à tous, nous

ne pouvons pas conserver les récits rédigés par les étudiants qui ont déjà suivi (en tout ou partie) le cours de négociation, de vente, l'année précédente et possèdent (en théorie) des éléments formels quant à la négociation. De plus, nous constatons que certains redoublants envoient une deuxième fois le même fichier. Nous ne retenons donc pas ces récits.

- Nous éliminons les récits reçus tardivement, largement hors délai : nous ne pouvons avoir la certitude que les récits reçus après le démarrage du cours de négociation aient été rédigés avant le cours, et les chances sont élevées que les éléments formels du cours de négociation aient une influence sur le récit rapporté par le sujet. Bien sûr, nous relançons les étudiants par mail ou contact direct vers la fin du délai accordé, mais sans trop insister : nous avons pu constater en effet à plusieurs reprises qu'en insistant fortement, les étudiants rédigent bien un récit de négociation, mais le font très sommairement, uniquement pour répondre à la consigne. La qualité du travail rendu est alors assez faible[1] et les récits ne peuvent alors être utilisés.

- Nous éliminons les récits qui sont copiés : nous avons pu observer dans plusieurs cas, que les étudiants se *repassent* leur fichier de récit, d'un étudiant à l'autre, ou d'une année sur l'autre. Le traitement informatisé fait immédiatement ressortir les copies totales ou partielles[2], et nous décidons alors de ne pas retenir ces récits. Au début de la phase de recueil des données (en 2008), nous avons cherché à conserver un des récits copiés : après tout, lors des copies, un des textes est original, peu importe lequel[3], dans la mesure où les récits sont rendus anonymes. Par la suite, nous avons simplifié le travail de recherche en éliminant d'emblée les récits copiés sans faire d'analyse d'antériorité.

- Nous éliminons les récits trop courts : nous avons indiqué une taille standard pour les récits : 10000 signes, soit environ 5 pages de texte, une page de texte représentant environ 2000 signes. Sans le communiquer expressément aux étudiants, cette limite minimale n'est pas prise au pied de la lettre, il s'agit plus d'un ordre de grandeur. Cependant, certains étudiants ont des difficultés d'expression ou d'écriture ; leur récit est trop court, il se compose de quelques lignes ou de quelques paragraphes seulement et présente de ce fait trop peu de détails pour être utile. Dans d'autres cas, le style télégraphique, non rédigé, génère non

[1] Soit la taille du récit est trop faible, soit les récits sont copiés (c'est-à-dire empruntés à d'autres étudiants), soit le contenu est hors sujet : compte-rendu de lecture de livre ou de film, etc.

[2] Parfois les récits sont intégralement copiés, parfois, seuls un ou plusieurs paragraphes le sont.

[3] Cette remarque n'est pas tout à fait exacte : le sujet et la forme du récit sont associés aux caractéristiques de son auteur (date, sexe, expérience personnelle, etc.) et ces données ont une influence technique sur le résultat du traitement. C'est pourquoi nous avons choisi par la suite de neutraliser ces influences incontrôlables en ne retenant aucun des récits copiés.

seulement des textes courts, mais de plus peu précis ni utilisables. Nous ne retenons pas ces types de récits[1].

- Nous éliminons les récits qui racontent un livre ou un film : dans certains cas, les étudiants ne trouvent apparemment pas de situation vécue à relater et choisissent de décrire une situation, un livre ou un film qui selon eux, traite de négociation. Comme c'est le vécu du sujet qui est important pour nous, nous ne retenons pas ces récits.

- Nous ne retenons pas les récits qui sont hors sujet, qui ne traitent pas de négociation : il arrive dans plusieurs cas que les sujets interrogés développent dans leur récit un aspect de réflexion, de leur démarche. Par exemple, un stagiaire adulte décrit sa phobie de la négociation : il n'aime pas négocier et explique qu'il ne trouve pas de négociation réelle à relater. Un étudiant explique pourquoi il lui est très difficile de répondre à la consigne de l'étude. A la lecture, ces textes ne répondent pas aux instructions et nous ne retenons pas ces récits.

Le tableau suivant présente donc les critères et situations pour lesquels nous n'avons pas retenu certains récits de négociation[2] :

Critère	Situation	Décision
Relevant de l'étudiant :	- Etudiant qui redouble l'année =>	Récit non retenu
Relevant de la procédure :	- Récit reçu trop tard, hors délai =>	Récit non retenu
Relevant du contenu du travail :	- Récits copiés, identiques =>	Récit non retenu
	- Récit trop court =>	Récit non retenu
	- Récit racontant un livre ou un film… =>	Récit non retenu
	- Récit hors sujet, racontant autre chose =>	Récit non retenu

IV. 9 – Codage des récits retenus.

La présentation du travail de codage des récits pour les rendre lisibles et utilisables par le logiciel Alceste est donnée ici en partie pour mémoire : en effet, ce codage a été effectué manuellement au fur et à mesure du recueil des récits de négociation, entre 2008 et 2011, s'étalant sur une période de quatre années. Cependant, nous avons appris que plusieurs fonctions de codage, réalisées manuellement pour permettre au logiciel Alceste 2010 de lire et

[1] La seule exception à cette règle a été le fait de plusieurs étudiants qui ont fourni, non pas un mais plusieurs récits de négociation, partant de l'idée que plusieurs récits ajouteraient à la pertinence de leur réponse à la consigne, essentiellement à la taille globale du fichier final.

[2] Nous n'avons pas fait figurer dans ce rapport d'étude le nombre de récits non retenus, catégorie par catégorie. Bien que nous disposions de cette donnée, il est apparu rapidement qu'il était assez facile à un lecteur disposant d'une simple liste de présence, de retracer les sujets répondants (en particulier les redoublants) et que l'anonymat des réponses n'était donc pas garanti. Les chiffres qui figurent ici sont donc uniquement le nombre de récits recueillis et le nombre de récits retenus, sans indication du détail des différences entre eux.

traiter les données, ont été depuis intégrées sous forme de fonctions logicielles à la dernière version disponible Alceste 2012. Si cette étude devait être refaite (en 2012-13), une partie des actions décrites plus bas ne serait plus nécessaires car faites directement par, et dans Alceste.

1 - Recueil des récits de négociation.

Nous avons décrit dans les sections précédentes le calendrier du recueil des récits. Une première vérification technique a été effectuée : vérifier que les fichiers des récits soient lisibles, ce qui n'a pas toujours été le cas. En effet, certains étudiants utilisent des logiciels multiples dont le format de fichier n'est pas toujours lisible. A quelques reprises, il a fallu relancer les répondants afin qu'ils codent leur récit différemment, dans un format plus standard.

2 - Mise en forme des récits.

La deuxième action technique a consisté à nettoyer les textes des marques de formatage informatique. Nous avons utilisé une seule police de caractères pour tous les fichiers, une seule taille[1], supprimé toutes les marques de tabulation, les sauts de ligne excessifs, etc. Chaque fichier a ensuite été sauvegardé en format .**rtf**, plus lisible à l'œil que le format .**txt** ultérieurement utilisé car seul lisible par Alceste.

3 - Codage des données, variables.

Nous avons alors procédé au nettoyage du texte par deux actions arbitraires :

- corriger l'orthographe quand cela était nécessaire (et possible) pour la lisibilité du texte, en redressant les mots et les phrases. Nous avons constitué un dictionnaire partiel des modifications effectuées en anticipant que celui-ci pourrait, ou devrait, être utilisé lors de l'interprétation des données, afin de pouvoir retrouver les phrases originales de chaque répondant. Cela ne s'est pas avéré nécessaire par la suite ; nous avons néanmoins ajouté ce dictionnaire de modifications en annexe, avec une liste des expressions non modifiées mais qui ne sont pas toujours correctes du point de vue du style ou de la grammaire.
- intervenir sur certains mots et expressions. Dans certains cas, il a fallu corriger des mots, des expressions pour les rendre compréhensibles à la lecture, mais également pour permettre au

[1] Times New Roman 12 points, avec interligne 1,5 et justification du texte. Cette modification est faite pour rendre le corpus plus lisible lors traitement et du codage mais elle n'est pas nécessire pour Alceste : comme le logiciel n'éccepte que les fichiers en format texte (.txt), les marques de mise en page sont automatiquement éliminées.

logiciel de les interpréter correctement. Ces corrections figurent également dans le dictionnaire des modifications en annexe.
Nous avons ensuite ajouté à chaque récit une ligne étoilée avec des variables codées, comme dans l'exemple suivant :

****** *no_001 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_M**

**** = quatre étoiles permettant au logiciel de reconnaître la ligne de variables ;
*no_001 = une variable numéro d'ordre codée « *no_ » avec un numéro d'ordre de trois chiffres comme modalité, ceci permettant d'identifier jusqu'à 1000 récits ;
*groupe_SE1 = une variable groupe codée « *groupe_ » avec comme modalité le nom du groupe de répondants (ici : « SE1 ») ;
*date_0408 = une variable date codée « *date_ » avec comme modalité la date du groupe des récits (ici : 0408, pour décrire un récit appartenant au groupe recueilli en avril 2008), afin de permettre une analyse sur des groupes particuliers en cas de besoin ;
*sexe_M = une variable sexe codée « *sexe_ » avec comme modalité M ou F, en fonction du répondant.

Parallèlement à ce codage, nous avons réalisé un tableau avec le nom du répondant en clair, le numéro d'ordre de son récit, et une phrase descriptive de la situation de négociation rapportée dans le récit. Pour des raisons de confidentialité, ce tableau n'est pas présenté ici, ni diffusé ailleurs. Il a servi par exemple, à retrouver les 31 récits de répondants de première année (codés 31 SE1) parmi l'ensemble des 301 récits de SE1.

4 - Préparation du fichier global pour analyse.
Enfin, nous avons copié chaque récit mis en forme dans un fichier unique, en laissant une ligne vide entre chaque récit (cet ajout n'est pas prévu par le logiciel, mais ne gêne pas le traitement des données) afin d'améliorer la lisibilité du corpus en cas de recherche visuelle rapide sur l'ensemble des données.
Ce fichier unique a ensuite été transcrit en format .txt lisible par Alceste, puis sauvegardé. Nous avons répété ces opérations pour chaque ensemble de récits, ce qui nous a donné *in fine* 4 fichiers. Nous avons inclus en annexe une copie des 4 fichiers, laissés sous format .rtf pour des questions de lisibilité par un lecteur ; en effet, le codage .txt sans aucun signe de mise en forme ni ponctuation rend le texte peu lisible.

Section V : Le traitement des données par le logiciel ALCESTE[1]

V. 1 – Introduction.

Dans cette partie, nous présentons les principes de base de fonctionnement de l'outil d'analyse que nous avonc choisi d'utiliser : le logiciel Alceste, avec ses caractéristiques, ses fonctions et son process technique de fonctionnement. Dans un premier temps, nous présentons le logiciel à travers le discours commercial de la société Image, qui édite et distribue le logiciel. Dans un deuxième temps, nous présentons le fonctionnement technique du logiciel : la procédure globale d'utilisation, avec la préparation du corpus de données, et l'analyse des données par le logiciel. Cette présentation est complémentaire de celle présentant les principes conceptuels du logiciel et exposée à la section IV.

V. 2 - Le logiciel Alceste : ses bases techniques.

La présentation suivante du logiciel est faite à partir de documents officiels de la Sté Image :

> « *Alceste est un logiciel d'Analyse de Données Textuelles issu du C.N.R.S. et propriété de la société IMAGE, qui continue à le développer et à le commercialiser depuis 1986* (site internet).
> *L'analyse de données textuelles ou la statistique textuelle est la méthodologie qui vise à découvrir l'information essentielle contenue dans un texte. Cette méthodologie, en forte progression, trouve ses applications dans tous les domaines où l'on traite des séquences de texte.* (manuel)
> *Le logiciel Alceste permet d'effectuer de manière automatique l'analyse d'entretiens, de questions ouvertes d'enquêtes socio-économiques, de recueil de textes divers : œuvres littéraires, articles de revues, essais, etc.*

[1] Les sources d'information de ce chapitre sont multiples, nous ne les avons pas systématiquement détaillées car elles présentent un certain degré de redondance et de complémentarité. Il s'agit de :
- **Manuel d'utilisation Alceste 2009 Version Windows**, Sté Image, Toulouse, 1986-2009. Nous avons noté : « manuel ».
- Plaquette : **Alceste, un logiciel d'analyse textuelle**, Sté Image, Toulouse, non daté. Nous avons noté : « plaquette ».
- Informations intégrées au logiciel Alceste lui-même (Alceste2009.exe, puis Alceste2010.exe), et en particulier au texte des rapports détaillé générés par le logiciel à chaque traitement de données ; comme le logiciel est d'accès protégé, ces informations ne sont pas disponibles aisément. Nous avons noté : « logiciel ».
- Notes prises lors de séminaires de formation au logiciel Alceste et son utilisation : Nancy, 2009 ; Toulouse, 2010.
- Notes prises lors d'entretiens avec M. Lescure, Sté Image, Toulouse, 2009 - 2011.
- Informations tirées du site internet de la Sté Image, Toulouse, visité en 2008 - 2011 : http://www.image-zafar.com. Nous avons noté : « site Image ».

L'objectif est de quantifier un texte pour en extraire les structures signifiantes les plus fortes.
Il y a toutefois deux conditions pour obtenir un résultat signifiant : la première est que le corpus se présente comme un tout ayant une certaine cohérence (que celle-ci soit thématique ou dynamique), la seconde est que le document soit suffisamment volumineux pour que l'élément statistique entre en ligne de compte » (manuel).

Ce logiciel est fondé sur un ensemble de techniques et d'algorithmes pertinents : c'est une approche de l'analyse du discours qui « *s'appuie sur une théorie linguistique solide et permet pour cette raison de dépasser le pur déclaratif, son but est de découvrir l'information essentielle contenue dans les données textuelles.* » (plaquette).

V. 3 - Le traitement : l'analyse du corpus par Alceste[1] :

Cette analyse informatisée automatique se déroule quatre étapes, notées par le logiciel :
- **A** (analyse du vocabulaire),
- **B** (classification),
- **C** (croisement et profil),
- **D** (calculs complémentaires).

Chacune d'entre elles est divisée en sous-tâches, notées A1, A2, A3, etc. Lors du travail d'analyse, le logiciel indique à l'utilisateur chaque tâche par sa lettre correspondante, et indique l'avancement global du processus à travers un index visuel. A la fin du traitement proprement dit, des options sont disponibles à la demande. Parallèlement, Alceste peut éditer (là aussi, à la demande de l'utilisateur) le rapport écrit de traitement.
L'utilisateur dispose donc à ce moment de deux ensembles de données pour son analyse : les données dynamiques du logiciel accessibles par menu dans le programme Alceste, et le rapport écrit édité par le logiciel, publié sous forme de fichier texte (format .rtf ou .pdf).

- **Phase A1** : elle comprend les tâches suivantes :
- Importation du texte ;
- Suppression des accents ;
- Reconnaissance des Unités de Contexte Initiales (UCI = ici, les récits) ; les UCI sont séparées par une ligne étoilée (ligne de variables, qui doit contenir 240 caractères au

[11] Au début de l'étude, nous avons utilisé la version Alceste 2009 (fichier Alceste2009.exe). Par la suite, nous avons eu accès aux versions ultérieures successives, améliorées, du programme. Nous avons utilisé pour les derniers traitements, en septembre 2011, la version 2010 de Alceste : « Alceste2010.exe », en version PC. Il n'existe pas actuellement de version MAC (en 2012). Toutefois, Alceste peut être installé sur un Mac à processeur Intel, fonctionnant sous Windows.

maximum). Ces lignes contiennent les variables : mots étoilés, qui contiennent 18 caractères au maximum.

- Le logiciel (version 2010) est limité à 10000 UCI (pas de limite sur la taille du document) ;

- Gestion des majuscules (un mot en majuscule est considéré comme commentaire et n'est pas analysé) ;

- Extraction des formes (Alceste sépare les formes distinctes en utilisant les séparateurs : espace, virgule, point-virgule, tiret, etc.) ;

- Découpage en segments ponctués (en utilisant la ponctuation du corpus, sinon 120 éléments par défaut).

- **Phase A2** : elle comprend les tâches suivantes :

- Catégorisation des mots, c'est-à-dire réduction du vocabulaire (lemmatisation : réduction en lemmes, formes de base) ;

- gestion des réductions (exemple : les **avions** ; nous **avions**…). Pour éviter la difficulté, on peut lors du codage utiliser le tiret bas (ex : les_avions), ou utiliser le dictionnaire des mots formes d'origine (présent dans le fichier : ALC_LOC).

Cette phase sert à définir trois catégories :

Catégorie	Exemples types
Mots analysés (il faut que la forme réduite soit présente dans 4 UCE)	Noms, adjectifs, adverbes, verbes, formes non reconnues…
Mots supplémentaires	Mots outils, auxiliaires, verbes modaux, mots étoilés (plus les mots en majuscule)
Formes rejetées	Nombres en chiffres…

- **Phase A3** : Alceste édite le dictionnaire des formes réduites.

- **Phase B1** : Alceste sélectionne les formes analysées. La définition des UCE (Unités de Contexte Elémentaires : paragraphes) est basée sur deux critères :

  - le nombre total de mots du texte, qui donne le nombre moyen de mots par UCE,
  - ensuite, la ponctuation du texte.

Il est possible de forcer le découpage du texte :

- au moment de la retranscription, en insérant des signes $;

- au paramétrage : demander de couper sur les points « . », ou sur « retour ».

- **Phase B2** : Alceste réalise des tableaux de données en croisant les UCI et les mots analysés (UCI x Mots analysés), deux tableaux sont réalisés.
Dans le cas standard (classification double), les tableaux sont traités et ordonnés.
Alceste définit les Unités de Contexte (UC) : « *regroupement d'un nombre entier d'UCE dans une UC, cette UC contenant au moins* **n** *mots analysés* »[1].

- **Phase B3** : Alceste réalise une classification descendante hiérarchique (CDH) à partir d'un tableau « UC x Mots analysés ».
Dans une première phase, les lignes sont réorganisées ; dans une deuxième phase, les colonnes sont réorganisées pour fournir un tableau ordonné.

- **Phase C1** : Alceste croise les classifications descendantes hiérarchiques en appliquant des seuils pour la taille minimale d'une classe (entre 5% et 10% du texte).

- **Phase C2** : Alceste définit les présences et les absences significatives de chaque classe, en calculant le KHI2 de tous les mots par rapport à toutes les classes.

- **Phase C3** : Alceste réalise une AFC (analyse factorielle des correspondances), des mots analysés par classe. Le résultat est une représentation graphique en axes perpendiculaires.

- **Phase D1** : Alceste calcule les KHI2 des UCE par rapport aux classes.

- **Phase D2** : Alceste recherche les segments répétés (au moins deux fois dans le corpus et dans les classes).

- **Phase D3** : Alceste effectue une classification ascendante classe par classe (tenant compte du corpus).

- **Analyses tri-croisé** : il est possible de réaliser à la demande des analyses tri-croisés :

[1] Commentaire fourni par M. Lescure, réunion de travail, Sté Image, Toulouse, décembre 2010.

- on peut identifier une variable, et Alceste réalise un tri sur le texte, avec une classe par modalité de la variable. Avec le traitement, on obtient ce qui est sur-représenté et ce qui est sous-représenté (par exemple : chez les hommes – chez les femmes) ;
- on peut identifer une forme (exemple : un mot) dans le texte, et Alceste produit deux classes : les UCE qui contiennent la forme ; les UCE qui ne la contiennent pas.

V. 4 – Interprétation.

Tout d'abord, il est important de noter que Alceste utilise certains termes dans une acception spécifique. C'est ainsi que le KHI2 marque la sur-représentation dans la classe, pas la présence ou l'absence. Les termes *présent* et *absent* sont utilisés par commodité de langage par le logiciel, plus que par exactitude technique. Alceste nomme *présence* la sur-représentation quantitative, et *absence* la sous-représentation. Nous avons dans notre étude conservé ces acceptions usuelles pour les termes *présent* et *absent*.
Ensuite, Alceste ne fournit pas d'interprétation directe des regroupements qu'il effectue ; il appartient au chercheur d'analyser, de comprendre et d'interpréter les groupes proposés : mots présents et absents, UCE (paragraphes), analyse factorielle. Le logiciel indique que des termes ou des paragraphes se retrouvent dans la même classe, en utilisant les formes linguistiques du corpus ; l'utilisateur du logiciel doit alors analyser ces termes ou ces paragraphes pour en observer la signification immédiate, puis en tirer des analyses conceptuelles.
C'est le résultat de cette analyse et interprétation que nous présentons dans les sections et parties suivantes. Après avoir rappelé la nature des informations recueillies et fournies au logiciel de traitement, le chapître suivant présente le résultat de l'analyse des données, groupe par groupe, puis l'interprétation de ces résultats bruts en terme de représentation de la négociation.

Section VI : Introduction à l'analyse des données recueillies

VI. 1 – Introduction.

Dans ce chapitre, nous présentons les éléments de méthode utilisée pour organiser et conduire l'analyse des récits de négociation, c'est-à-dire les informations de base de notre étude. Dans un premier temps, nous rappelons le choix des groupes de récits étudiés. Dans un deuxième temps, nous abordons le type de données que le logiciel Alceste utilise pour traiter l'information ; enfin, nous présentons le plan des phases d'analyse des données.

VI. 2 – Les groupes observés.

Compte tenu des objectifs de notre étude : analyser ce que savent les étudiants de la négociation, et utiliser ces informations pour définir et affiner les contenus d'un enseignement, nous avons choisi parmi l'ensemble des données recueillies durant quatre années, d'analyser quatre groupes de récits fournis par les sujets :

- Les étudiants de première année, qui suivent le programme SupEst, nommés ici SE1[1] ;
- Les stagiaires adultes de formation continue, qui suivent le programme Formacadre, nommés FC ;
- Des étudiants de troisème année, en fin de cycle SupEst, nommés SE3 ;
- Les mêmes étudiants en première année, également nommés SE1 ; ces étudiants de première année sont une extraction partielle du groupe de tous les SE1.

L'analyse du groupe de tous les étudiants de première année, dont les récits ont été recueillis entre 2008 et 2011, permet de situer les représentations d'étudiants n'ayant pratiquement pas d'expérience préalable de la négociation, surtout dans un cadre structuré comme l'est une activité professionnelle. Le résultat de l'analyse permettra de repenser le contenu et la méthode pédagogique d'un cours de négociation à destination de débutants.

L'analyse du groupe des stagiaires adultes de formation continue, dont les récits ont été recueillis entre 2008 et 2010, permet de situer les représentations préalables de la négociation, chez un groupe qui possède une expérience d'activités de négociation (par exemple : vente, achat) liés à une activité professionnelle.

[1] Depuis le recueil des données terrain de l'étude réalisée entre 2008 et 2011, le nom du programme a changé : il s'appelait Sur-Est auparavant, et il se nomme ICN Bachelor depuis 2012.

L'analyse comparée des groupes d'étudiants de première année et des groupes d'adultes permet de situer les écarts en matière de représentation, en répondant à la question : est-ce que le fait d'avoir (ou pas) une expérience professionnelle a une influence sur la représentation préalable de la négociation.
L'analyse comparée des groupes d'étudiants en première année et en troisième année, en début et en fin de cursus, permet d'avoir une idée de l'évolution de la représentation des étudiants entre l'entrée et la sortie d'un cycle d'études commerciales.

VI. 3 – Les données de base traitées par Alceste.

Le programme Alceste travaille, au cours de son analyse, avec trois ensembles de données de niveau différent : tout d'abord, les récits de négociation, qui sont des textes complets et correspondent aux sujets, avec une personne identifiée et identifiable par récit. L'ensemble des récits est le corpus de données ; les récits eux-mêmes, base du travail du logiciel, sont appelés UCI[1].
Ensuite, Alceste réduit le vocabulaire du corpus, analyse et dénombre les mots[2] de l'ensemble de tous les récits. les mots sont alors l'élément de base du travail quantitatif du logiciel.
Enfin, Alceste regroupe les mots et découpe les récits en paragraphes, nommés UCE[3] ; ces paragraphes sont regroupés en classes homogènes, qui contiennent alors des UCE originaires de plusieurs récits. C'est à ce niveau de traitement de données qu'on passe d'une logique de sujets individuels à une logique de représentation collective : le sens des classes n'est plus lié à un individu (sujet répondant), mais à un ensemble d'informations partielles tirés du discours de plusieurs individus (vision collective homogène).

VI. 4 – Caractéristiques des traitements effectués.

Pour analyser le sens de chaque classe, nous avons utilisé l'information disponible lors du traitement informatique Alceste : les informations que le logiciel fournit de manière interactive durant le traitement des données[4], et l'information globale contenue dans le document édité par le logiciel : le rapport global de traitement. Dans cette présentation, nous

[1] UCI : Unité de Contexte Initial.
[2] Les mots reconnus et non reconnus, utilisés et non utilisés.
[3] UCE : Unité de Contexte Elémentaire.
[4] Par exemple, c'est à ce moment que nous avons extrait le profil de chaque classe lors de l'analyse factorielle.

avons sélectionné une partie seulement de l'information disponible et utilisée dans le rapport, pour des raisons d'espace et de place. Le rapport complet est disponible en annexe.

Afin de laisser émerger le sens de chaque classe, nous avons procédé à une lecture des UCE de chaque classe, essentiellement des UCE présentes dans le rapport d'analyse. En effet, le rapport d'analyse ne présente pas la totalité des UCE de la classe[1], mais les UCE les plus représentatives de chaque classe : le logiciel définit par défaut un nombre minimal d'UCE à présenter, et le recalcule en fonction du nombre total d'UCE de la classe et du KHI2 d'association à la classe. En d'autres termes, Alceste présente les UCE les plus représentatives de la classe, ordonnées par ordre descendant de KHI2.

Le tableau suivant est un exemple qui présente le nombre d'UCE de chaque classe tel que calculé par Alceste, et les UCE présentées dans chaque rapport de traitement. Nous avons indiqué le pourcentage d'UCE présentées par rapport aux UCE totales, ainsi que les KHI2 maxi et mini de la liste présentée par Alceste. On constate que le logiciel semble établir[2] une liste de 20 UCE au minimum, et de présenter au minimum les 10% d'UCE les plus signifiantes de la classe considérée.

Récit et classe	nombre d'UCE	UCE du rapport	pourcentage
301 SE1 cl 1	1546	93 (KHI2 : 52 - 18)	6 %
301 SE1cl 2	932	154 (KHI2 : 39 - 12)	16,5 %
301 SE1 cl 3	894	68 (KHI2 : 44 - 18)	7 %
301 SE1 cl 4	687	62 (KHI2 : 67 - 24)	9 %
301 SE1 cl 5	623	65 (KHI2 : 72 - 23)	10 %
301 SE1 cl 6	659	49 (KHI2 : 104 - 37)	7 %
301 SE1 cl 7	498	89 (KHI2 : 50 - 16)	17 %
52 FC cl 1	355	35 (KHI2 : 36 - 14)	10 %
52 FC cl 2	247	24 (KHI2 : 47 - 16)	10 %
52 FC cl 3	571	57 (KHI2 : 29 - 10)	10 %
31 SE1 cl 1	385	38 (KHI2 : 27 - 14)	10 %
31 SE1 cl 2	642	64 (KHI2 : 26 - 7)	10 %
31 SE3 cl 1	223	22 (KHI2 : 42 - 21)	10 %
31 SE3 cl 2	264	26 (KHI2 : 45 - 14)	10 %
31 SE3 cl 3	80	20 (KHI2 : 75 - 31)	25 %
31 SE3 cl 4	312	31 (KHI2 : 38 - 15)	10 %

UCE présentées dans les rapports d'analyse, comparés aux UCE totales de chaque classe. (source : logiciel Alceste, traitement d'avril 2011)

[1] Le logiciel Alceste utilise pour ses calculs toutes les UCE de la classe, mais n'en présente dans le rapport qu'une partie : en effet, présenter la totalité des UCE de chaque classe reviendrait simplement à reproduire le corpus et à en doubler la taille dans le rapport d'analyse, ce qui dégraderait significativement la facilité de lecture des résultats.

[2] Nous avons posé la question aux représentants de la société Image, de savoir si les seuils que ce tableau fait ressortir sont exacts ; malheureusement, nous n'avons pas eu de réponse, soit que les techniciens de chez Image ignorent la réponse, soit qu'ils ne souhaitent pas dévoiler cette information.

De la même manière que le logiciel, nous avons utilisé trois niveaux d'informations pour notre analyse : nous avons observé les UCI (récits) les plus significatifs de la classe et leur objet, puis nous avons obervé les mots présents et absents de la classe ; enfin nous avons analysé les UCE les plus significatives de la classe.

Le travail d'analyse présenté dans les pages suivantes se compose de quatre parties de premier niveau (analyse descriptive simple) :

- la totalité des récits des étudiants de première année ;
- la totalité des récits de stagiaires adultes ;
- les récits d'étudiants de troisième année en fin de cycle ;
- les récits des mêmes étudiants de première année.

TROISIEME CHAPITRE : TRAITEMENT DES DONNEES DE L'ÉTUDE

TROISIEME CHAPITRE : TRAITEMENT DES DONNEES DE L'ÉTUDE

Résultats de l'analyse des groupes de récits :

I - 301 récits d'étudiants de première année recueillis entre 2008 et 2011.

II - 52 récits d'adultes recueillis entre 2008 et 2010.

III - 31 récits d'étudiants de première année recueillis en 2008 et 2009.

IV - 31 récits d'étudiants de troisième année recueillis en 2010 et 2011.

- Introduction.

Ce chapitre constitue l'analyse des résultats du traitement Alceste des récits des étudiants et des adultes. Ces récits ont été recueillis entre 2008 et 2011, et le chapitre se divise en quatre sections, chacune dédiée à un groupe de récits :

- les 301 récits des étudiants de première année ;
- les 52 récits des adultes en formation continue ;
- les 31 récits d'étudiants de première année de 2008 et 2009 ;
- les 31 récits des mêmes étudiants en troisième année, en 2010 et 2011.

Chacune des quatre parties est elle-même divisée en sous-sections de structure pratiquement identique mais de taille différente : le nombre de classes Alceste (de 2 classes à 7 classes) détermine la taille de la section.

La première sous-section est descriptive : il s'agit de présenter les données brutes sur chacune des 7 classes, en utilisant les rapports d'analyse Alceste. Aucune interprétation n'est réalisée à ce niveau, la sous-section est essentiellement descriptive.

La deuxième sous-section est une interprétation des données de l'analyse. Dans cette partie, nous analysons le contenu des classes telles que définies par le traitement Alceste ; sans revenir sur la classification elle-même, nous portons notre attention sur le sens des informations regroupées en classes par Alceste.

La troisième sous-section est une analyse du contenu de chacune des classes, et une mise en correspondance avec les éléments formels de modèles que nous avons identifiés comme pertinents dans les parties précédentes. Nous cherchons alors à vérifier quels éléments formels peuvent être identifiés dans le champ des représentations collectives des répondants.

Section I : Résultats de l'analyse des 301 récits d'étudiants de première année

I. 1 - Présentation générale du groupe de 301 récits de négociation et répartition en classes.

Dans cette section, nous présentons les résultats de l'analyse de tous les récits de négociation fournis par les sujets répondants de Sup-Est première année. Celle-ci est appuyée et documentée par deux ensembles de données, que pour des raisons de place et d'encombrement, nous avons joints dans les annexes : le texte des récits de négociation, et le rapport d'analyse qualitative Alceste[1].

Pour constituer ce groupe total, nous avons consolidé les quatre ensembles de récits de négociation recueillis chaque année entre 2008 et 2011, soit 301 récits retenus, rédigés par des étudiants de première année, consolidation nommée « 301 SE1 ».

Le tableau suivant présente le nombre de récits retenus et leur date, mois et année.

Mois et année	Code de date	Nombre de récits retenus
Avril 2008	0408	76
Janvier 2009	0109	86
Janvier 2010	0110	64
Février 2011	0211	75
Total =		**301**

Répartition des 301 récits par année entre 2008 et 2011

Après le codage manuel et la mise en forme des récits, le traitement informatisé Alceste des 301 récits retenus au total classe 79 % des **UCE** (**U**nités de **C**ontexte **E**lémentaires, c'est-à-dire *paragraphes*) de l'ensemble des récits recueillis ; il retient au minimum 367 UCE par classe et fait ressortir 7 classes stables différentes. Le tableau ci-dessous, extrait du rapport d'analyse, présente les données techniques du traitement des 301 récits.

[1] Les récits de négociation sont disponibles en annexe sous le nom : « 01 301 Recits de SE1 0408 a 0211.rtf » ; le rapport détaillé d'analyse des 301 récits est disponible en annexe sous le nom : « 01 Rapport 301 SE1.pdf ».

À propos du traitement	
Nom du corpus	05 301 Récits de SE1
Date du traitement	11 septembre 2011
Taille du corpus	2,28 Mo
Dernière modification du corpus	11 septembre 2011
Type de traitement (et son code)	Classification double (121)
Réduction du vocabulaire	Oui
Nombre de mots par unité de contexte pour la première classification	Calculé par Alceste
Nombre de mots par unité de contexte pour la seconde classification	Calculé par Alceste
Nombre de classes demandées par classification	10 (valeur par défaut)
Nombre de classes stables retenues	**7**

Présentation globale du traitement des 301 récits SE1 (source : logiciel Alceste)

Le tableau suivant présente les caractéristiques du découpage du texte réalisé par Alceste. Les catégories grammaticales et le dictionnaire des formes analysées pendant le traitement Alceste sont présentés dans le rapport détaillé disponible en annexe, nous ne les reprenons pas ici en détail.

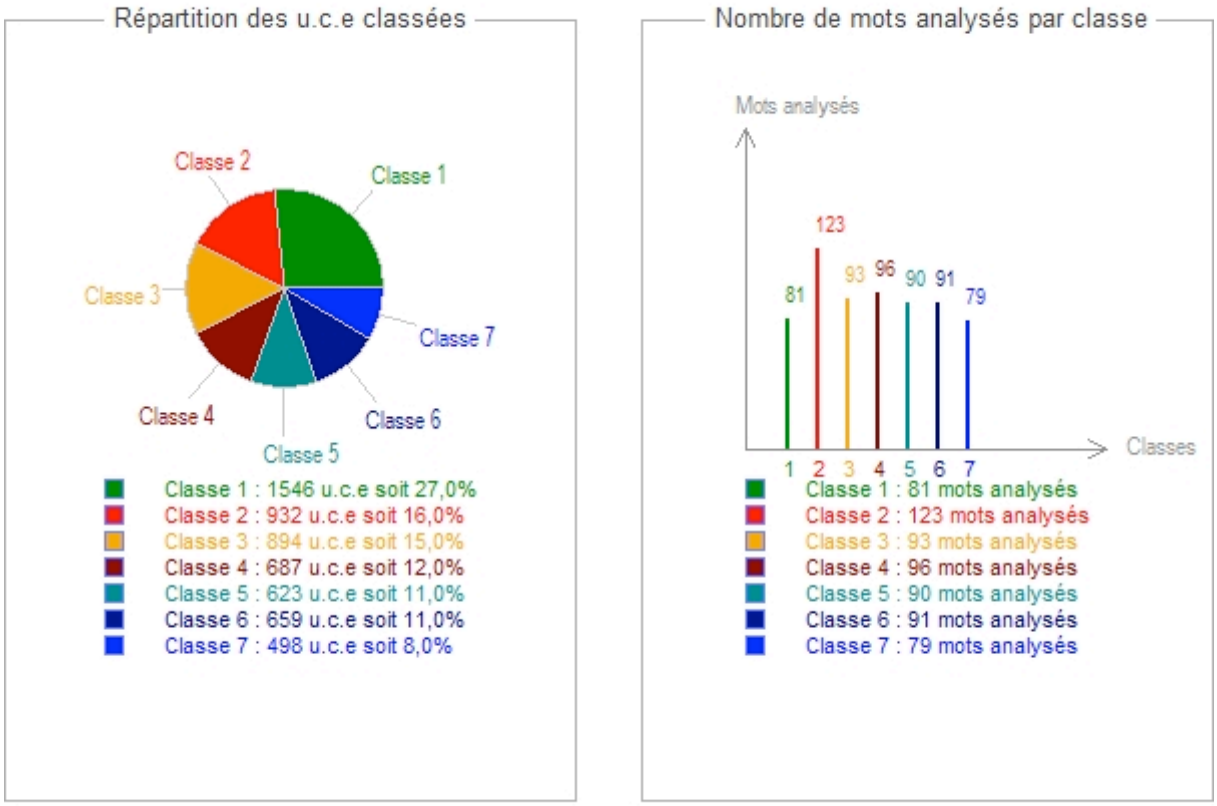
Informations préliminaires	
Nombre d'entretiens ou d'unités de contexte initiales (u.c.i)	301
Nombre total de formes contenues dans le corpus	414709
Nombre de formes distinctes	17178
Effectif moyen d'une forme	24
Effectif maximum d'une forme	17546
Nombre de hapax (formes présentes une seule fois dans le corpus)	6967
Nombre de formes prises en compte dans l'analyse après réduction	1349
Nombre de formes supplémentaires (articles, pronoms, etc.)	359
Nombre de modalités de variables ou mots étoilés	308
Nombre d'unités textuelles ou unités de contexte élémentaires (u.c.e)	7322
Nombre d'occurrences pour définir une u.c.e	41
Pourcentage de richesse du vocabulaire	99.60%
Fréquence minimum d'un mot pris en compte dans l'analyse	4
Nombre moyen de mots analysés par u.c.e	17.00
Nombre de couples de mots	279392

Caractéristiques du texte tel que traité par Alceste (source : logiciel Alceste)

Dans le tableau suivant, Alceste présente la répartition des classes et leur effectif en UCE (paragraphes) et en mots analysés. Quantitativement, on peut constater en fonction du nombre d'UCE retenus par Alceste, trois regroupements de classes :

- une classe 1 plus importante en UCE (1546, soit 27 % des UCE) mais pas en mots analysés (seulement 81 mots) ;
- deux classes pratiquement identiques (la classe 2 avec 932 UCE et la classe 3 avec 894 UCE) ;

- un troisième groupe de classes (classes 4, 5, 6 et 7) relativement proches, dont la taille varie de 687 UCE à 496 UCE. Si l'on considère le nombre de mots analysés, la classe 2 est de ce point de vue, la plus importante, avec 123 mots analysés, contre un écart de 79 mots à 96 mots pour les autres classes.



Répartition des UCE et mots analysés par classe (source : logiciel Alceste)

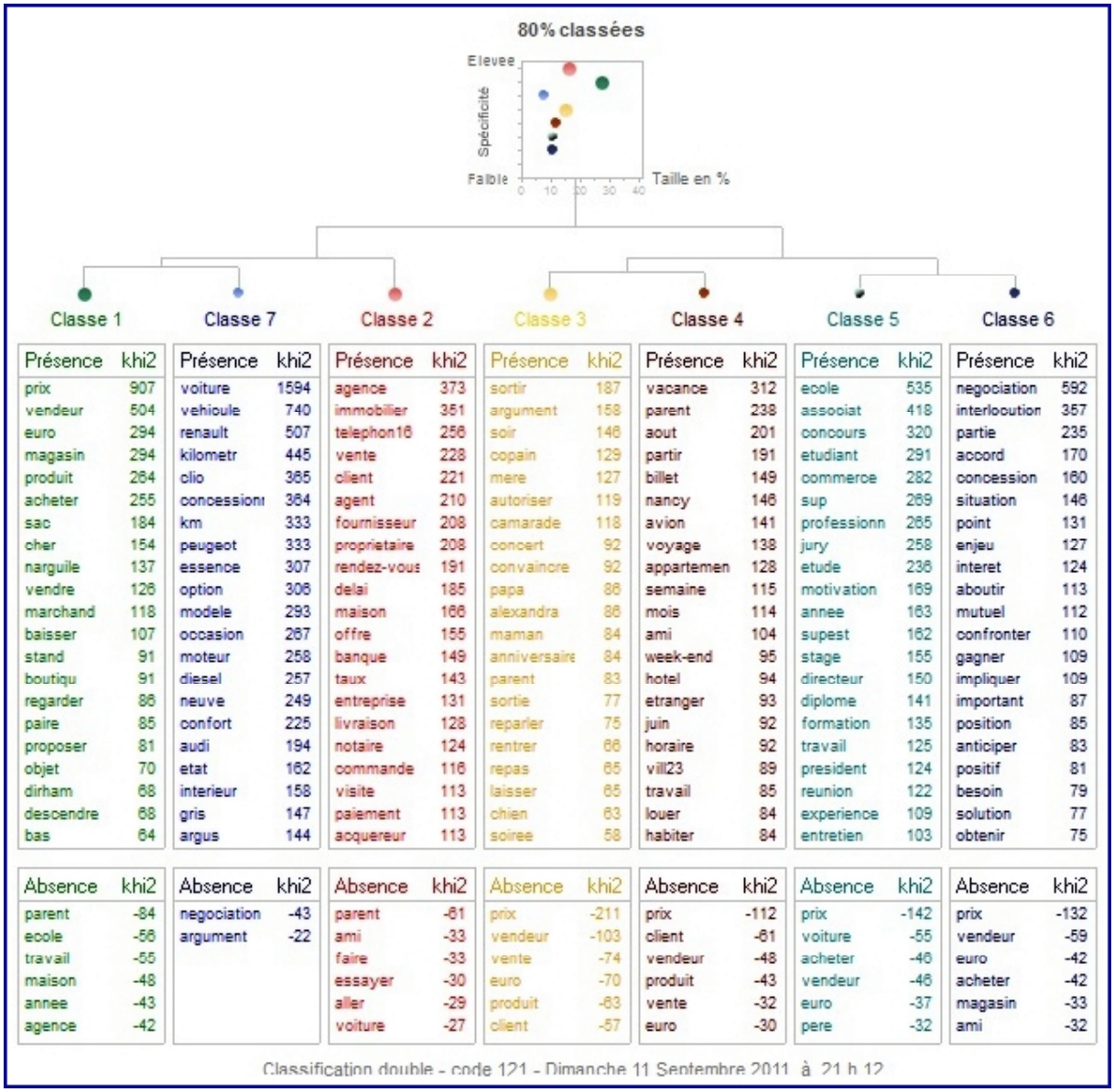
Le tableau suivant présente les 7 classes réparties en colonnes, avec les mots présents les plus importants, les mots absents les plus importants (classés par ordre descendant de KHI2). On retrouve en haut du tableau la ventilation des 7 classes selon la taille et la spécificité mesurées en UCE (différenciation des classes les unes par rapport aux autres).

Au milieu du tableau, le graphique d'arborescence reliant le carré des tailles au tableau en colonne des listes de mots, indique du haut vers le bas : l'arborescence, les groupes et sous-groupes de classes.

On constate qu'une première différenciation prend place, entre un groupe de trois classes (classes 1, 7 et 2) à gauche du tableau, et un groupe de quatre classes (classes 3, 4, 5, 6) à droite du tableau.

A gauche, une deuxième arborescence est visible, entre les classes 1 et 7 d'une part, et la classe 2 d'autre part.

A droite, Alceste établit une différence de deuxième niveau entre deux groupes : les classes 3 et 4 d'une part, et les classes 5 et 6 d'autre part.



Répartition des classes, mots présents et absents (source : logiciel Alceste)

Une analyse ultérieure permettra d'affiner les similitudes et/ou les différences entre classes et groupes de classes ; notons qu'Alceste, « *recherchant la stabilité des classes*[1] », recherche les plus grandes différences entre groupes de classes, puis entre classes elles-mêmes.

[1] Commentaire et analyse technique de M. Lescure, Société Image, Toulouse, novembre 2010.

I . 2 - Informations de base des classes du groupe de 301 récits.

Nous présentons ici les aspects techniques de l'information contenue dans chacune des 7 classes, classe par classe. Cette section 2 permet d'appréhender globalement chaque classe (la section 3 permettra de focaliser l'analyse sur le contenu de chaque classe, c'est-à-dire sur la représentation de la négociation).
Cette présentation est organisée en plusieurs éléments : une présentation des mots de chacune des classes ; une analyse des situations de négociation de chaque classe.

I. 2. 1 – Classe 1.

Ce premier ensemble concerne 1546 UCE, soit 27 % de l'ensemble du corpus SE1 ; il se construit avec 81 mots analysés.
- **Mots présents**[1] : la liste suivante présente les 50 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 1. Nous avons conservé dans ces présentations l'orthographe réduite définie par le traitement Alceste.

Forme réduite	Effectif
Prix	691
Vendeur	379
Euro	242
Magasin	192
Produit	243
Acheter	268
Sac	75
Cher	125
Narguile	49
Vendre	168
Marchand	50
Baisser	79
Stand	44
Boutiqu	51
Lui	476
Regarder	74
Paire	32
Proposer	221
Il	875
Objet	73
Dire	279
Dirham	26
Descendre	45
Bas	47

[1] Rappelons que *présent* indique une présence significativement plus importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *présent* ce qui est en fait une sur-représentation quantitative. Dans l'analyse et les résultats, nous utilisons l'acception de Alceste pour les termes *présent* et *absent*.

Tourist16	38
Baisse	49
Faire	484
Qu	1217
Vendeuse	38
Main	63
Quentin	22
Veste	26
Dinars	19
Dame	30
Canape	24
Souk	31
Article	29
Revenir	71
Coffret	18
Bijou	20
Paquet	15
Lunette	18
Marge	31
Son	314
Solde	22
Montre	45
Qualite	69
Interesser	104
Collection	26
Homme	54

- **Mots absents**[1] : les 20 mots les plus significativement absents de la classe 1 sont :

mot absent (forme réduite)	**nombre d'UCE de la classe contenant le mot**
parent	52
mes	143
ecole	2
travail	34
maison	19
annee	24
agence	2
an	22
semaine	23
immobilier	0
vacance	7
jour	58
banque	0
etude	2
soiree	3
entreprise	14
nancy	9
rendez-vous	13
argument	75
concours	0

[1] Rappelons que *absent* indique une présence significativement moins importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *absent* ce qui est en fait une sous-représentation quantitative.

On remarque parmi ces absences, outre les mots, deux variables : *date_0109, et *sexe_F. S'il est peu aisé de tirer un enseignement de la date (nous avons peu d'éléments permettant de conclure à une relation significative dans l'absence de la classe 1 chez les récits de 0109), on constate que la classe 1 correspond à des contenus de récits significativement rédigés par des sujets masculins, ou que les contenus et aspects de récits correspondant à la classe 1 sont moins fréquents chez les sujets féminins, soit que les répondantes vivent moins ces sujets de négociation, soit qu'elles pensent moins à les relater dans le cadre de notre étude.

- **Récits** (UCI[1]) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant aux récits les plus centraux de la classe 1 :

- Récit no 247 [*no_247 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_M][2] :
Un étudiant décrit la négociation qu'il a menée dans un souk pour acheter un maillot de foot-ball. A l'aide de tactiques : marchandage et fausse sortie, le prix baisse beaucoup et la négociation aboutit.
- Récit no 211 [*no_211 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_F] :
Une étudiante achète un vase dans un marché en Turquie ; elle décrit la séance de marchandage avec le vendeur. Les tactiques qu'elle utilise sont la critique, le marchandage positionnel ; le vendeur utilise la pression du temps. La négociation aboutit, avec un compromis entre les positions.
- Récit no 217 [*no_217 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_M] :
Un étudiant décrit la négociation qu'il mène sur un marché, à Rhodes, pour acheter un narguilé. En négociant avec deux marchands, et en comparant les produits et les prix, il parvient à obtenir mieux que ce qu'il espérait au départ : plus d'accessoires ainsi qu'un prix

[1] UCI : Unité de Contexte Initiale. Alceste nomme UCI l'unité de base utilisée pour être analysée ; dans le cas de notre étude, il s'agit des récits de négociation. La logique est alors : un récit correspond à un répondant.
[2] Nous indiquons entre crochets les variables descriptives du récit : le numéro d'ordre, puis le groupe de répondants, puis la date, puis le sexe du répondant. Cette ligne de variables existe pour chaque récit.

plus bas. La négociation aboutit, elle se déroule sur deux journées.

- Récit no 182 [*no_182 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_M] :

Un étudiant décrit la façon dont il négocie l'achat d'une lampe dans un souk au Maroc. Sa mère et lui essaient plusieurs tactiques pour faire baisser les prix ; celles-ci aboutissent, mais pas toujours avec le succès qu'il en espérait.

Les récits les plus centraux de la classe présentés plus haut concernent des négociations à l'achat, principalement dans des souks ou sur des marchés. Il s'agit pour la plupart des répondants d'acheter un objet de valeur limitée et d'en marchander le prix. Nous pouvons également identifier quelques récits concernant d'autres situations de négociation, toujours dans un domaine commercial, à l'achat et à la vente :

- Récit no 269 [*no_269 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :

Une étudiante assiste à plusieurs négociations de ses parents commerçants, qui achètent des vêtements en gros chez des fournisseurs dans la banlieue parisienne. Elle décrit les mécanismes du marchandage avec les fournisseurs.

- Récit no 105 [*no_105 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_M] :

Un étudiant négocie l'échange d'un ordinateur défaillant chez un distributeur de matériel audio-visuel. La négociation (l'échange à ses conditions) aboutit avec de la persévérance.

- Récit no 155 [*no_155 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_M *K_7] :

Ce récit est présenté ici à titre d'exemple. Un étudiant participe, avec son père, à l'achat d'une voiture d'occasion. Ils recherchent dans un premier temps des modèles disponibles, puis marchandent le prix d'un modèle qui les intéresse. La négociation aboutit, à la suite de plusieurs phases de discussion. Le paragraphe de la classe 1 présent ici décrit un moment de marchandage positionnel, où le répondant et son père tentent de faire baisser le prix du modèle d'automobile qu'ils souhaitent acquérir. Le récit no 155 est intéressant dans la mesure où le paragraphe no 3951 [uce no 3951 Khi2 = 24] est clairement central dans la classe no 1, mais où le récit lui-même a son centre de gravité dans la classe 7[1].

I. 2. 2 – Classe 2.

[1] Dans la ligne descriptive du récit, la dernière variable : *K_7, correspond au centre de gravité du récit pris dans sa totalité. Chaque récit, représentable par un nuage de points, possède en effet un centre de gravité, et ce centre se trouve dans l'une des classes. Cette variable est générée automatiquement par le logiciel Alceste, et est ajoutée aux variables de l'utilisateur à la fin de chaque ligne lors du taitement (sauf dans le cas où le centre de gravité de l'UCI ne correspond pas au centre de gravité de l'UCE courante, au quel cas Alceste n'ajoute rien).

Ce deuxième ensemble concerne 932 UCE, soit 16 % de l'ensemble du corpus SE1 ; il se construit avec 123 mots analysés.

- **Mots présents**[1] : la liste suivante présente les 50 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 2.

Forme réduite	Effectif dans la classe
agence	100
immobilier	85
telephon16	108
vente	191
client	200
agent	50
fournisseur	61
proprietaire	109
rendez-vous	88
delai	46
maison	113
offre	103
banque	56
taux	34
entreprise	82
livraison	38
notaire	26
commande	40
visite	64
paiement	25
acquereur	25
potentiel	39
forfait	28
contact	37
site	41
contrat	60
appel	35
signer	33
chiffre	28
acheteur	58
frai14	50
docteur	18
montant	37
souscrire	16
ligne	27
orange	17
proposition	52
contact	44
internet	52
par	235
commission	16
travaux	30
michelin	13
operat	22
garantie	32

[1] Rappelons que *présent* indique une présence significativement plus importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *présent* ce qui est en fait une sur-représentation quantitative. Dans l'analyse et les résultats, nous utilisons l'acception de Alceste pour les termes *présent* et *absent*.

signature	19
mme	15
commercial	94
mobile	14
document	13

On peut remarquer que 19 variables, des récits [exemple : *no_108, UCI, formes non reconnues] sont présents dans la liste des 50 mots les plus présents. Cela indique que ces récits ont leur centre de gravité dans la classe 2.

- **Mots absents**[1] : les 20 mots les plus significativement absents de la classe 2 sont :

Mots absents	Nombre d'UCE de la classe contenant le mot
je	256
mes	67
parent	22
pas	268
moi	47
me	163
j	132
ne	226
m	86
ami	19
faire	155
essayer	11
c	69
n	157
ma	123
aller	84
voiture	41
mais	166
partir	7
dire	67

On peut remarquer l'absence relative d'un nombre important de pronoms personnels et réfléchis, ainsi que de formes grammaticales négatives. Bien que ces absences ne soient pas signifiantes en soi (il faut les analyser en relation avec d'autres éléments techniques, de contenu des récits et de style de rédaction), elles semblent indiquer que dans la classe 2, les répondants parlent peu d'eux-mêmes ou se mettent moins directement en situation en tant qu'acteurs de la négociation.

- **Récits** (UCI[1]) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots,

[1] Rappelons que *absent* indique une présence significativement moins importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *absent* ce qui est en fait une sous-représentation quantitative. Pour des raisons de lisibilité, nous avons fait figurer dans ces listes les 20 premiers mots absent. Le rapport d'analyse contient la totalité des mots absents de la classe.

puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant aux récits les plus centraux de la classe 2 :

- Récit no 69 [*no_069 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F] :
Une étudiante rapporte la négociation qu'a menée un couple pour obtenir un prêt auprès de son banquier, dans le cadre de l'acquisition d'un appartement. Le mari négocie les éléments financiers séparément, il fait jouer la concurrence et parvient à obtenir une bonne partie des objectifs qu'il s'était fixés. La négociation aboutit.
- Récit no 108 [*no_108 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_M] :
Un étudiant rapporte la négociation double : entre un couple de vendeurs et une agence immobilière à propos d'une maison, puis entre l'agence immobilière et un acheteur potentiel pour la maison. La négociation aboutit, avec un marchandage sur les prix liés aux évaluations financières.
- Récit no 295 [*no_295 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :
Une étudiante rapporte la démarche qu'a suivie sa mère pour vendre leur maison. La négociation avec de multiples acheteurs potentiels aboutit, avec une adaptation des estimations financières.
- Récit no 172 [*no_172 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_F] :
Une étudiante rapporte la négociation qu'ont menée ses parents pour acheter un appartement ; elle décrit les phases de la négociation, commerciale, technique, financière.
Les récits qui dans la classe 2, concernent d'autres produits que l'immobilier, sont rares ; on en trouve toutefois, comme les suivants :
- Récit no 008 [*no_008 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F] :
Une étudiante décrit la négociation qu'elle a menée face à un vendeur d'une société de distribution de livres.
- Récit no 189 [*no_189 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_M] :
Un étudiant décrit la négociation qu'il a menée face à un opérateur téléphonique pour obtenir

[1] UCI : Unité de Contexte Initiale. Alceste nomme UCI l'unité de base utilisée pour être analysée ; dans le cas de notre étude, il s'agit des récits de négociation. La logique est alors : un récit correspond à un répondant.

un remboursement. La négociation aboutit, avec beaucoup de ténacité et persévérance de sa part.

On peut observer ici que le centre de gravité de ces deux derniers récits ne se trouve pas dans la classe 2 (Alceste indique de manière automatique la classe dans laquelle se trouve le centre de gravité[1], sauf dans le cas où ce centre de gravité n'est pas dans la classe courante ; dans ce cas, il n'indique rien).

I. 2. 3 – Classe 3.

Ce troisième ensemble concerne 894 UCE, soit 15 % de l'ensemble du corpus SE1 ; il se construit avec 93 mots analysés.

- **Mots présents**[2] : la liste suivante présente les 50 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 3. Nous n'avons pas fait figurer ici 21 variables (essentiellement des no de récits) présentes parmi la liste des 50 mots présents. Dans ce cas, le dernier mot présent (scooter) tient en fait le 71^{e} rang de la liste. La présence de nombreuses UCI indique une classe très homogène en terme de contenu : soit de négociation (situations, objets, méthodes, etc.), soit de récit (style, vocabulaire utilisé, façon de présenter la situation).

Forme réduite	Effectif dans la classe
je	614
sortir	80
tu	70
argument	162
soir	62
copain	30
mere	140
me	380
dire	207
autoriser	28
camarade	27
n	335
pas	496
j	319
ma	283

[1] Cette particularité, liée à une fonction technique du logiciel, nous a été expliquée par M. Lescure, lors d'une discussion technique sur le logiciel Alceste (en 2011). M. Lescur a indiqué à cette occasion que l'indication du centre de gravité du récit était de nature à poser des problèmes d'ergonomie et d'induire en erreur les utilisateurs non avertis du logiciel (et qu'il réfléchissait à une présentation différente de l'information dans des versions ultérieures du logiciel).

[2] Rappelons que *présent* indique une présence significativement plus importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *présent* ce qui est en fait une sur-représentation quantitative. Dans l'analyse et les résultats, nous utilisons l'acception de Alceste pour les termes *présent* et *absent*.

concert	23
convaincre	63
rien	86
ne	418
mes	242
papa	18
alexandra	18
elle	237
maman	24
anniversaire	29
parent	154
ca	81
sortie	38
reparler	17
m	220
rentrer	59
repas	17
laisser	93
chien	26
soiree	44
changer	62
ami	105
histoire	30
avais	127
as	19
aller	204
moyeuvre	11
juste	43
serieux	32
oui	40
dire	84
moi	175
penser	64
parler	82
scooter	21

- **Mots absents**[1] : les 20 premiers mots les plus significativement absents de la classe 3 sont :

Mots absents	**Nombre d'UCE de la classe contenant le mot**
prix	13
vendeur	5
euro	1
produit	6
client	20
commercial	2
voiture	22
proposer	23
acheter	21
vendre	8
nous	163
negociation	115
proprietaire	1
offre	3
magasin	7
interesser	5
vehicule	3
achat	11

[1] Rappelons que *absent* indique une présence significativement moins importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *absent* ce qui est en fait une sous-représentation quantitative.

different	12
par	95

- **Récits** (UCI[1]) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant aux récits les plus centraux de la classe 3 :

- Récit no 240 [*no_240 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :
Une étudiante négocie avec sa mère, puis avec son père, le principe d'une sortie le soir. La négociation rugueuse aboutit, avec persévérance.
- Récit no 93 [*no_093 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_F] :
Une étudiante raconte la négociation qu'elle mène face à son père, pour pouvoir sortir lors de l'anniversaire d'une amie. La négociation n'aboutit pas, malgré ses efforts répétés.
- Récit no 36 [*no_036 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_M] :
Un étudiant raconte la négociation qu'il a menée avec son amie : elle lui demandait d'arrêter de fumer, sous peine de le quitter. La négociation n'aboutit pas, du moins pas encore (au moment de la rédaction de son récit).
- Récit no 242 [*no_242 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :
Une étudiante décrit la négociation qu'elle a menée face à ses parents, pour qu'ils la laissent assister à un festival musical. La négociation aboutit finalement, avec plusieurs phases de discussion, et des solutions créatives pour le voyage.
- Récit no 244 [*no_244 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :
Une étudiante raconte les années de négociation qu'elle a menées face à ses parents pour pouvoir sortir et participer à des entrainements sportifs. La négociation aboutit partiellement.
On constate dans cette classe une certaine homogénéité des situations de négociation, des contenus à négocier et des partenaires de la négociation.

[1] UCI : Unité de Contexte Initiale. Alceste nomme UCI l'unité de base utilisée pour être analysée ; dans le cas de notre étude, il s'agit des récits de négociation. La logique est alors : un récit correspond à un répondant.

I. 2. 4 – Classe 4.

Ce troisième ensemble concerne 687 UCE, soit 12 % de l'ensemble du corpus SE1 ; il se construit avec 96 mots analysés.

- **Mots présents**[1] : la liste suivante présente les 50 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 4. 12 variables (des UCI) ne figurent pas dans cette liste.

Forme réduite	Effectif dans la classe
vacance	81
parent	172
aout	33
partir	88
billet	25
nancy	62
avion	20
voyage	34
appartement	68
mes	213
semaine	83
mois	91
ami	103
week-end	29
hotel	33
etranger	18
juin	20
horaire	22
vill23	55
travail	96
louer	20
habiter	25
bain	15
boire	21
restaurant	21
habitant	15
juillet	18
prevoir	42
pendant	60
pays	28
salle	30
famille	46
organiser	26
sejour	14
copine	16
seul	69
septembre	13
amuser	12
annee	67
place	39
serais	16
matin	25
culture	11
londres	11
montagne	11

[1] Rappelons que *présent* indique une présence significativement plus importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *présent* ce qui est en fait une sur-représentation quantitative. Dans l'analyse et les résultats, nous utilisons l'acception de Alceste pour les termes *présent* et *absent*.

maroc	12
groupe	24
quartier	13
soiree	33
amenager	12

- **Mots absents**[1] : les 12 mots[2] les plus significativement absents de la classe 4 sont :

Mots absents	Nombre d'UCE de la classe contenant le mot
prix	28
client	6
vendeur	17
produit	6
lui	91
vente	18
euro	11
negociation	88
commercial	8
est	196
il	263
essayer	8

- **Récits** (UCI[3]) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant à quelques récits les plus centraux de la classe 4 :

- Récit no 175 [*no_175 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_F] :
Une étudiante négocie avec ses grands parents afin de vendre en ligne un billet de train qu'ils n'utilisent pas. La vente aboutit face à une acheteuse, avec un marchandage sur le prix.
- Récit no 152 [*no_152 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_F] :
Une étudiante négocie avec ses parents le principe d'un voyage de vacances avec ses amies, en Italie. Les parents, réticents au début, finissent par accepter. L'étudiante finance le voyage

[1] Rappelons que *absent* indique une présence significativement moins importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *absent* ce qui est en fait une sous-représentation quantitative.
[2] Dans cette classe 4, le rapport d'analyse Alceste ne fait ressortir que 12 mots significativement absents.
[3] UCI : Unité de Contexte Initiale. Alceste nomme UCI l'unité de base utilisée pour être analysée ; dans le cas de notre étude, il s'agit des récits de négociation. La logique est alors : un récit correspond à un répondant.

elle-même.

- Récit no 57 [*no_057 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F] :

Une étudiante négocie avec ses parents un voyage en Angleterre. Elle trouve une solution acceptable pour les réservations, et la négociation aboutit à la dernière minute.

- Récit no 230 [*no_230 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_M] :

Un étudiant négocie avec ses parents : il tente de les faire changer d'avis à propos du lieu de vacances, puis il négocie de ne pas partir avec eux, mais avec sa soeur. La négociation échoue finalement, malgré ses efforts de persuasion.

- Récit no 235 [*no_235 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :

Une étudiante négocie avec ses parents le principe et l'autorisation de partir au Japon seule. Elle explore les modes de financement possibles, et la négociation aboutit, avec des sources multiples de financement du voyage et du séjour.

Dans la classe 4, les situations de négociation et les partenaires de la négociation sont relativement homogènes, du moins pour les plus centraux de la classe (Khi2 elévé). Il s'agit de négociations privées, non commerciales, où les interlocuteurs sont surtout des proches (parents, amis, famille, etc.).

I. 2. 5 – Classe 5.

Ce troisième ensemble concerne 623 UCE, soit 11 % de l'ensemble du corpus SE1 ; il se construit avec 90 mots analysés.

- **Mots présents**[1] : la liste suivante présente les 50 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 5. Pour rendre cette liste plus lisible, nous n'avons pas fait figurer 15 variables (des UCI) qui sont significativement présentes parmi les 50 premiers mots de cette classe. Ces 15 variables figurent dans le rapport d'analyse en annexe. Le dernier mot analysé : *gestion*, se trouve de ce fait au 65^{e} rang de la liste.

Forme réduite	Effectif dans la classe
ecole	108
associat	54
concours	53
etudiant	64
commerce	67
sup	45
professionnel	67

[1] Rappelons que *présent* indique une présence significativement plus importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *présent* ce qui est en fait une sur-représentation quantitative. Dans l'analyse et les résultats, nous utilisons l'acception de Alceste pour les termes *présent* et *absent*.

jury	37
etude	57
motivation	37
annee	91
supest	29
stage	36
directeur	44
diplome	18
formation	35
travail	101
president	17
reunion	25
ICN	22
experience	48
entretien	55
classe	25
organisation	20
emploi	19
professeur	22
EST	14
enseignement	14
participer	24
embaucher	14
scolaire	23
dossier	24
humain	14
avenir	17
entreprise	51
entree	20
dynam16	14
terminal	18
maire	13
carriere	13
clientel16	17
metier	17
presentation	20
integrer	15
commercant	29
difficulte	17
SUP	9
image	14
sein	22
gestion	10

- **Mots absents**[1] : les 15 mots[2] les plus significativement absents de la classe 5 sont :

Mots absents	Nombre d'UCE de la classe contenant le mot
prix	8
voiture	5
acheter	6
vendeur	14
lui	79
euro	5
pere	17
pas	191

[1] Rappelons que *absent* indique une présence significativement moins importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *absent* ce qui est en fait une sous-représentation quantitative.
[2] Dans cette classe 5, le rapport d'analyse Alceste ne fait ressortir que 15 mots significativement absents. Par contre, une variable : la date 0110, est absente de la classe 5.

proposer	21
dire	38
fois	12
produit	14
il	238
vehicule	2
achat	7

- **Récits** (UCI[1]) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant à quelques récits les plus centraux de la classe 5 :

- Récit no 159 [*no_159 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte la négociation qu'il a menée avec le jury d'admission de son école de commerce. Il répond aux questions du jury en apportant des précisions ou des réponses générales. Sa négociation aboutit dans la mesure où le jury lui donne une note permettant d'intégrer l'école.

- Récit no 266 [*no_266 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :

Une étudiante rapporte la négociation qu'elle a menée face à des étudiants de l'école, puis face à ses parents, face à ses professeurs, pour pouvoir intégrer l'école de commerce. Après la mise au point de solution de repli, la négociation aboutit.

- Récit no 163 [*no_163 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_F] :

Une étudiante rapporte les négociations qu'elle a menées face aux jurys d'admission de l'école de commerce. La négociation aboutit, et elle analyse sa prestation durant l'entretien, en terme de questions et de réponses.

L'exemple de ces trois premiers récits montre que certains répondants considèrent un entretien de sélection avec un jury comme une négociation. D'autres sujets présentent des situations différentes :

- Récit no 53 [*no_053 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F] :

Une étudiante observe la négociation commerciale entre un étudiant et un jury lors d'un

[1] UCI : Unité de Contexte Initiale. Alceste nomme UCI l'unité de base utilisée pour être analysée ; dans le cas de notre étude, il s'agit des récits de négociation. La logique est alors : un récit correspond à un répondant.

concours de vente ; elle analyse le comportement de l'étudiant vendeur.

- Récit no 18 [*no_018 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_M] :

Un étudiant raconte la négociation qu'il a menée face au jury du concours de vente. La négociation aboutit, cependant sa note est moyenne ; il analyse les causes de son demi échec.

Ces deux exemples présentent des récits concernant le concours de vente : les répondants ont considéré ce concours comme une situation de négociation réelle. Dans d'autres récits centraux de cette classe 5, les situations sont toutefois différentes :

- Récit no 261 [*no_261 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :

Une étudiante rapporte une négociation houleuse et conflictuelle entre les membres d'une association de commerçants. La négociation échoue, suite aux positions agressives et fermes des participants.

- Récit no 286 [*no_286 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F] :

Une étudiante raconte la négociation qu'elle a menée face à un recruteur commerçant. La négociation aboutit et elle obtient le poste, avec un bon succès ultérieur.

- Récit no 120 [*no_120 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_F] :

Une étudiante rapporte la négociation qu'a menée son beau-père face à son employeur pour faire appliquer un décret du droit du travail. La négociation aboutit, après de vives discussions et un recours à la justice.

On peut remarquer rapidement que les situations de la classe 6 correspondent à des entretiens, de sujets assez divers.

I. 2. 6 – Classe 6.

Ce troisième ensemble concerne 659 UCE, soit 11 % de l'ensemble du corpus SE1 ; il se construit avec 91 mots analysés.

- **Mots présents**[1] : la liste suivante présente les 50 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 6. Nous n'avons pas fait figurer dans cette liste 11 variables, des UCE, qui sont présentes avant le 50^{e} rang.

[1] Rappelons que *présent* indique une présence significativement plus importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *présent* ce qui est en fait une sur-représentation quantitative. Dans l'analyse et les résultats, nous utilisons l'acception de Alceste pour les termes *présent* et *absent*.

Forme réduite	Effectif dans la classe
negociation	374
interlocution	78
partie	107
accord	110
concession	57
situation	76
point	43
enjeu	22
interet	56
aboutir	31
mutuel	20
confronter	29
gagner	65
impliquer	21
falloir	131
important	84
position	33
anticiper	16
positif	33
besoin	64
solution	38
obtenir	64
obtenir	74
argument	104
analyser	17
dialogue	14
mener	21
soi	14
satisfaction	16
Je-pense	40
objectif	38
erreur	23
preuve	19
terme	32
entente	13
d-accord	14
divers	21
necessite	13
chacun	34
final	35
gain	9
Strateg16	23
acte	17
conflit	11
condition	38
ou	160
climat	14
resultat	31
compromis	21
considerer	22

- **Mots absents**[1] : les 20 mots les plus significativement absents de la classe 6 sont :

[1] Rappelons que *absent* indique une présence significativement moins importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *absent* ce qui est en fait une sous-représentation quantitative.

Mots absents	Nombre d'UCE de la classe contenant le mot
prix	16
lui	69
vendeur	10
euro	4
acheter	10
etait	114
dire	34
magasin	1
ami	8
voiture	21
demander	39
chez	6
avait	44
maison	4
produit	15
proposer	24
me	128
cher	1
partir	2
vendre	9

On peut constater qu'une variable : « *sexe_M », est relativement absente de la classe 6.

- **Récits** (UCI[1]) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant à quelques récits les plus centraux de la classe 6 :

- Récit no 233 [*no_233 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F *K_6] :

Une étudiante raconte la négociation face à quatre personnes de sa famille à propos d'un séjour à l'étranger. Elle commence son récit avec une définition de la négociation.

- Récit no 291 [*no_291 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_M *K_6] :

Un étudiant rapporte la négociation menée par son père face à un garage pour l'achat de deux voitures neuves. La négociation aboutit avec des remises sur les prix. L'étudiant commence son récit par une définition de la négociation.

- Récit no 270 [*no_270 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F *K_6] :

Une étudiante négocie l'achat d'un animal de compagnie, face à ses parents, puis face à

[1] UCI : Unité de Contexte Initiale. Alceste nomme UCI l'unité de base utilisée pour être analysée ; dans le cas de notre étude, il s'agit des récits de négociation. La logique est alors : un récit correspond à un répondant.

l'éleveuse. La négociation aboutit. L'étudiante commence son récit par une définition de la négociation.

- Récit no 13 [*no_013 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F *K_5] :

Une étudiante négocie avec ses parents la possibilité de suivre l'école de commerce. Le financement étant un problème, elle doit trouver des solutions créatrices pour arriver à ses fins. Elle commence son récit par une définition de la négociation.

- Récit no 77 [*no_077 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_M *K_5] :

Un étudiant rapporte les négociations qu'il a menées dans le cadre de son association étudiante face à plusieurs interlocuteurs : un graphiste, une boite de nuit, pour organiser une soirée étudiante. Il termine son récit par une définition de la négociation.

- Récit no 293 [*no_293 *groupe_SE1 *date_0211 *sexe_F *K_1] :

Une étudiante négocie par internet l'achat d'un sac avec une personne qui le vend. La négociation aboutit car elle connaît les prix, les limites, et le marchandage sur le prix convient aux deux parties. L'étudiante commence son récit avec une définition de la négociation.

Dans cette présentation de quelques récits, nous avons fait figurer la classe dans laquelle se trouve le récit (du moins, son centre de gravité) ; il s'agit de la dernière variable de la liste entre crochets, notée « *K », comme par exemple « *K_1 ». Si cette information est ici anecdotique, elle s'accompagne d'une constatation : tous les répondants ont inclus dans leur récit (soit au début, soit à la fin) une définition formelle de la négociation. Et ces définitions constituent les UCE centrales de la classe 6.

I. 2. 7 – Classe 7.

Ce troisième ensemble concerne 498 UCE, soit 8 % de l'ensemble du corpus SE1 ; il se construit avec 79 mots analysés.

- **Mots présents**[1] : la liste suivante présente les 50 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 7. Nous n'avons pas fait figurer dans cette liste 18 variables, des UCE, qui sont présentes avant le 50^{e} rang. Cela implique que le dernier mot de la liste tient en réalité le 68^{e} rang.

[1] Rappelons que *présent* indique une présence significativement plus importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *présent* ce qui est en fait une sur-représentation quantitative. Dans l'analyse et les résultats, nous utilisons l'acception de Alceste pour les termes *présent* et *absent*.

Forme réduite	Effectif dans la classe
voiture	285
vehicule	125
renault	48
kilometr	51
clio	35
concessionnair	37
km	36
peugeot	32
essence	37
option	47
modele	73
occasion	68
moteur	29
diesel	25
neuve	29
confort	22
audi	18
etat	48
interieur	28
gris	19
argus	18
garage	34
Mecan16	16
carrosserie	15
securite	23
pneu	20
garagiste	20
equiper	15
vitesse	15
equipement	15
siege	13
peinture	19
porte	34
automobil	17
controler	20
recent	17
noir	18
laguna	8
nous	214
Grand-pere	13
couleur	23
exterieur	15
arriere	11
reprise	17
conduite	15
Techn16	29
conducteur	10
budget	35
neuf	21
Automat16	11

- **Mots absents**[1] : les 5 mots[2] les plus significativement absents de la classe 7 sont :

[1] Rappelons que *absent* indique une présence significativement moins importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *absent* ce qui est en fait une sous-représentation quantitative.
[2] Dans cette classe 7, le rapport d'analyse Alceste ne fait ressortir que 5 mots significativement absents.

Mots absents	Nombre d'UCE de la classe contenant le mot
negociation	46
je	161
dire	22
me	85
argument	12

- **Récits** (UCI[1]) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant à quelques récits les plus centraux de la classe 7. Tous ces récits au Khi2 d'appartenance élevé, ont leur centre de gravité dans la classe 7, on peut remarquer qu'ils traitent du même sujet, l'automobile :

- Récit no 80 [*no_080 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte la négociation qu'il a menée pour le compte de son oncle face à un concessionnaire pour l'achat d'une voiture d'occasion et la revente d'une ancienne voiture. Avec plusieurs visites et discussions des prix et des options, la négociation aboutit, au delà de leurs espérances initiales.

- Récit no 214 [*no_214 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_M] :

Un étudiant négocie avec son père l'achat d'une voiture pour lui. Après avoir vu et discuté plusieurs modèles, la négociation aboutit, avec des marchandages sur les prix.

- Récit no 20 [*no_020 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F] :

Une étudiante rapporte la négociation que ses parents ont menée pour acheter une voiture neuve. Elle décrit les phases de la négociation avec les concessionnaires ainsi que les discussions. La négociation aboutit finalement.

- Récit no 192 [*no_192 *groupe_SE1 *date_0110 *sexe_M] :

Un étudiant raconte la négociation qu'il a menée avec son père pour acheter une voiture d'occasion à un particulier, depuis la recherche des annonces sur internet jusqu'au marchandage du prix. La négociation aboutit.

[1] UCI : Unité de Contexte Initiale. Alceste nomme UCI l'unité de base utilisée pour être analysée ; dans le cas de notre étude, il s'agit des récits de négociation. La logique est alors : un récit correspond à un répondant.

- Récit no 39 [*no_039 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F] :

Une étudiante décrit la négociation qu'ont menée ses parents pour acheter une voiture d'occasion chez un concessionnaire. La négociation aboutit, après plusieurs phases de discussion serrée avec le vendeur.

I. 3 - Analyse du contenu des 7 classes Alceste.

I. 3. 1 – Introduction : logique de classes.

Dans la section précédente, nous avons présenté chaque classe en décrivant les données techniques ainsi que quelques situations de négociation représentatives issues des récits. La logique d'analyse était celle des répondants, c'est-à-dire des récits : en effet, chaque répondant rédige un récit et on peut appréhender des situations individuelles à travers chaque récit. La logique était également linguistique, les mots analysés, autant présents qu'absents, portant le sens des situations.

Dans cette section 3, notre analyse est basée sur le regroupement des UCE (paragraphes) en classes, tel que le traitement Alceste le propose. On utilise donc ici une logique d'UCE, de paragraphes. Il ne s'agit plus d'approcher les situations de négociation à travers les individus ou les récits individuels, mais à travers les idées regroupées collectivement en classes. Nous passons ici d'une approche événementielle individuelle à une approche sémantique collective. C'est dans cette partie que les représentations émergent, par des ensembles de significations collectives homogènes. La logique n'est plus seulement linguistique, mais également sémantique : nous analysons les concepts collectifs émergents, et nous nous posons la question du sens donné à la négociation par les répondants, à travers leurs modes d'expression.

Les dimensions que nous cherchons à décrire sont par exemple les suivantes :

- la situation globale et le contexte de la négociation ;
- l'objet, le contenu de la négociation : ce qui est en jeu ;
- les négociateurs, les acteurs, les parties prenantes : qui participe, ou est concerné ;
- les phases, les moments (logiques ou chronologiques) de la négociation ;
- le processus global de négociation.

Toutes ces dimensions ne sont naturellement pas présentes en totalité dans chaque classe, et c'est l'examen répété des UCE des classes qui permet d'en identifier la nature et l'importance relative. Nous avons fait le choix d'une présentation thématique par dimension, et nous avons associé à chaque élément de thème, quelques numéros d'UCE correspondantes à titre d'exemple.

Nous identifions également quelques éléments conceptuels s'ils sont présents et visibles dans la classe, et dans certains cas, nous pouvons tirer quelques conclusions quant aux conséquences de ces éléments présents sur la pédagogie, c'est-à-dire sur une formation à la

négociation.

I. 3. 2 - Analyse du contenu de la classe 1.

I. 3. 2. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 1 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 1, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels nous avons associé l'UCI (Unité de Contexte Initiale = le récit) correspondante ; il s'agit, parmi les UCE les plus centrales de la classe 1 (Khi2 élevés, de 39 à 24) de situations d'achat de produits principalement :

- de l'achat d'un maillot de sport dans un souk au Maroc (UCI no 247) ;
- de l'achat d'un vase dans un marché turc (UCI no 211) ;
- de l'achat d'un sac sur un marché à l'étranger (UCI no 185) ;
- de l'achat d'un portefeuille dans une boutique (UCI no 139) ;
- de l'achat d'un sac dans un magasin (UCI no 282) ;
- de l'achat d'un tapis à l'étranger (UCI no 45) ;
- de l'échange d'un ordinateur défectueux (UCI no 105) .

On trouve également des situations de vente dans la classe 1, il s'agit par exemple :

- de la vente de vêtements récents à un ami (UCI no 130) ;
- de la vente d'un œuf Longwy sur une brocante (UCI no 158) ;
- de la vente d'un coffret de pièces sur un salon numismatique (UCI no 164).

A travers ces exemples (représentatifs de la grande majorité des UCE de la classe 1, présentées dans le rapport d'analyse disponible en annexe), on constate que le contenu des négociations de la classe 1 est un objet matériel, un produit : maillot, vase, sac, tapis, vêtements, pièces, etc. Il s'agit en général d'un produit figé, unique, type *grand public*. Il ne s'agit pas de service, pas de décision à prendre, pas de débat ni de discussion immatérielle. L'objet de la discussion porte sur le produit lui-même, parfois ses caractéristiques, ainsi que sur le prix à travers une tactique de marchandage.

I. 3. 2. 2 – Les interlocuteurs de la classe 1 :

Dans ces négociations d'achat et de vente, on rencontre plusieurs types d'interlocuteurs : dans de nombreux cas, les répondants négocient eux-mêmes ; dans d'autres, ils sont accompagnés,

soit de leurs parents (père, mère ou les deux), soit d'amis ou de collègues.
Dans certains cas, le répondant est seul, c'est lui qui discute directement avec le vendeur (*UCE 6125, 5351*) ; dans d'autres cas, le répondant est accompagné de proches, de parents, ou d'amis, la négociation se fait en petit groupe (*UCE 6255, 4589, 3604*).
Face à ces répondants acheteurs, on trouve un ou plusieurs vendeurs. Dans les premiers cas, le vendeur est seul, bien que la discussion en évoque d'autres, absents de la négociation (*UCE 6674, 6943 ; 5195, 5364*). Quand le vendeur est seul, c'est naturellement lui qui négocie ; toutefois, dans des discussions liées à la concurrence, on évoque d'autres vendeurs potentiels qui sont physiquement absents de la situation mais ont une certaine influence sur le déroulement des débats. Dans d'autres situations, les vendeurs sont plusieurs (*UCE 79, 5379, 5642*). Dans la majorité des cas, les vendeurs sont des professionnels : c'est leur métier. Il arrive que les répondants fassent des affaires (achat et vente) avec des interlocuteurs privés, mais ces situations sont plutôt rares dans la classe 1.

I. 3. 2. 3 – Les moments et les phases de la classe 1 :

Dans la classe 1, on peut identifier plusieurs moments ou phases dans le processus global de négociation. La phase de préparation, avant la négociation proprement dite, est peu développée dans cette classe, quelques UCE y font référence[1]. Elles évoquent la préparation, la phase antérieure à la discussion : une étudiante présente l'objectif fixé avant de se rendre chez le concessionnaire ; une autre évoque l'aspect *spontané* de sa négociation (*UCE 4867, 5186*).
Ensuite, la première phase active (l'ouverture : le premier contact, le moment où l'on regarde, où l'on approche le magasin, le stand, la boutique) est, elle, développée et bien documentée : elle fait partie de la négociation telle que la rapportent les répondants (*UCE 4594, 5351, 3601*).
Ensuite vient la phase où l'on se découvre face à l'autre : c'est le moment de faire une première offre, de donner sa position de départ, ou d'obtenir la position de départ de l'interlocuteur, du vendeur, ce qui permettra de lancer la phase de discussion. Dans cette phase, une des parties en présence peut donner sa position ; par exemple, le vendeur donne

[1] Cela ne veut pas dire que les répondants ne préparent pas leur négociation, bien au contraire. Sans qu'ils l'expriment tous clairement dans leur récit, on peut penser qu'ils préparent bien leur négociation d'achat, particulièrement dans le cas des achats réalisés lors de leurs voyages au Maghreb, où ils savent ce qu'ils veulent acheter bien à l'avance, et où ils se sont fixés des marges et des limites, dans les produits et dans les prix. Parfois, leur préparation est évoquée indirectement car ils achètent un produit pour le compte d'amis absents ou restés en France.

spontanément son prix de départ (*UCE 6125, 5369*). Une des parties peut ne pas la donner ; il est alors nécessaire de la demander (*UCE 6674, 4829*). A partir de la position de départ de l'un des négociateurs, on commence à discuter, si la discussion vaut la peine : parfois, la position disqualifie une offre concurrente (*UCE 5369*).

La phase de discussion quant à elle, consiste à *marquer des points* : défendre ou imposer sa position, et attaquer ou affaiblir celle de l'adversaire. Dans ce cas, tous les moyens utilisés par les interlocuteurs sont bons : demandes excessives, exagérations, mensonges, etc. La discussion est animée, on échange des exigences et des demandes fermes (*UCE 177, 5376*) ; on fait croire que d'autres positions existent et sont meilleures (*UCE 2926, 5376*) ; on pose des exigences supplémentaires (*UCE 1415, 7163*) ; on échange des arguments, des explications, pas toujours justifiées d'ailleurs (*UCE 3968, 7161*). Parmi plusieurs tactiques de pressions utilisées par les interlocuteurs, on trouve la fausse sortie : les négociateurs font mine de se retirer, de quitter le lieu ; l'autre partie, en les rattrapant, se met en position de faiblesse, elle admet avoir besoin d'eux (*UCE 6978, 4357*). La pression du temps est présente : certains poussent l'autre à prendre une décision rapidement (*UCE 4661*), d'autres refusent de s'engager trop vite, ou jouent la durée (*UCE 4013*). On constate des situations d'asymétrie d'information, de temps, de budget.

On peut observer que plusieurs UCE (paragraphes) proviennent de la même UCI (récit) : les UCE 5369 et 5376 pour l'UCI 217 ; les UCE 7161 et 7163 pour l'UCI 294. C'est l'indication que la reproduction de la phase de discussion par les répondants, non seulement prend une certaine importance ou intensité dans l'esprit des répondants, mais que ceux-ci décrivent et développent fortement cette phase dans leur récit.

Dans un dernier moment de discussion, la décision finale et la clôture permettent de finaliser la négociation, de parvenir à un accord, si possible satisfaisant pour les deux parties (*UCE 2130, 5370*) ; dans de nombreux cas, la négociation aboutit.

I. 3. 2. 4 - Conclusion sur la classe 1.

Avec 1546 UCE, la classe 1 est de loin la plus importante des 7 classes de ce groupe de récits. Ce nombre élevé lui confère une forte inertie à expliquer les actions de négociation vus par les sujets répondants : c'est parce que les situations présentées dans cette classe sont fortement présentes dans l'ensemble des expériences des répondants, que cette classe représente plus du quart des UCE de l'ensemble. Toutefois, elle ne se construit qu'avec 81 mots analysés, soit pratiquement le plus faible nombre de mots, presque à égalité avec la classe 7 (79 mots

analysés). Ceci peut indiquer une homogénéité du vocabulaire utilisé par les répondants : nous faisons la remarque hypothétique que de *nombreux* étudiants décrivent *très souvent* des situations de marchandage, et ils l'expriment à peu près *de la même façon*.

Il est difficile d'approcher une classe de manière synthétique et globale sans paraître caricatural, cependant la classe 1 est assez nettement la classe du *marchandage positionnel*. Cette tactique se rencontre quand les interlocuteurs expriment une *position* : ce qu'ils demandent ou ce qu'ils proposent. *Marchander* signifie alors réduire la différence entre les positions en faisant des concessions unilatérales ou mutuelles, pour finir quelque part entre les positions initiales.

Dans la classe 1, le contenu de la négociation est un objet matériel ; ce n'est pratiquement jamais un service, encore moins une discussion purement intellectuelle : les négociateurs discutent pour acheter ou vendre un objet, un produit. Ce produit est clairement identifié, en général il ne se modifie pas à travers la négociation (par exemple, il est peu assorti d'options ou d'offres liées comme du financement associé, etc.).

Les répondants participent à la négociation, ils négocient eux-mêmes, ou ils sont directement impliqués dans les discussions. Ils parlent d'eux, ils racontent ce qui leur arrive.

La négociation se déroule dans une logique de court terme : quand ils achètent un objet dans un souk ou sur un marché, les répondants n'engagent pas de relation à long terme : ils font une transaction, puis la négociation s'arrête car elle est terminée ; elle n'est pas destinée à durer ou établir une relation suivie ou répétitive. Un ou deux étudiants évoquent bien le début d'une relation suivie avec leur client, mais il s'agit d'une exception plus que d'une règle.

Les phases de la négociation sont décrites par les répondants ; les moments logiques sont clairement identifiés et différenciés dans leur discours. Toutefois, dans l'ordonnancement de ces moments, on constate une grande variation d'une situation à l'autre, liée aux conditions matérielles, au lieu, au contexte de la négociation ou encore au produit lui-même. Il est toutefois possible que les répondants ne perçoivent pas, ou ne portent pas leur attention au même degré sur les moments de la négociation dans leur rédaction.

I. 3. 3 – Analyse du contenu de la classe 2.

I. 3. 3. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 2 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 2, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels nous avons associé l'UCI[1] correspondante ; il s'agit, parmi les UCE les plus centrales de la classe 2 (Khi2 élevés, de 39 à 24) de situations liées à l'immobilier :

- de l'achat d'un appartement par un couple (UCI no 69) ;
- de la vente d'une maison par une agence immobilière (UCI no 108) ;
- de la vente d'une maison par la mère de la famille (UCI no 295) ;
- de l'achat d'un appartement par une famille (UCI no 172) ;
- de la négociation de l'achat d'une maison neuve par un couple (UCI no 42) ;
- de la négociation d'un contrat d'assurance lié à un achat immobilier (UCI no 179).

On constate également dans la classe 2 la présence de quelques situations de produits ou services non directement liés à l'immobilier ; il s'agit dans ce cas :

- de la vente d'abonnements de téléphonie mobile (UCI no 195) ;
- de l'achat d'un abonnement à un club de distribution de livres (UCI no 008) ;
- de l'achat de pots à lait chez un fournisseur étranger (UCI no 205).

I. 3. 3. 2 – Les interlocuteurs de la classe 2 :

Les négociations de la classe 2, du moins les situations directement liées à l'immobilier, mettent en présence plusieurs interlocuteurs, la plupart du temps par ensemble de trois : un vendeur individuel ou collectif, une agence immobilière ou son représentant, et un acheteur. Les interlocuteurs sont identifiés et décrits par les répondants dans leurs récits : dans la majorité des cas, les répondants développent un point de vue personnel basé sur un des rôles ; en effet, sans toujours l'exprimer ouvertement, les répondants sont proches d'un des interlocuteurs de la négociation. Dans ce cas, le récit présente le point de vue de l'interlocuteur central, tel que les répondants le perçoivent. Les étudiants identifient en général des membres de leur famille : des parents, des oncles, tantes, etc. On trouve peu de personnes jeunes, comme des amis, dans ces situations, essentiellement à cause de la nature des produits en cause.

L'interlocuteur central à la situation peut être l'agence immobilière ou son représentant : le propriétaire de l'agence, ou un commercial (*UCE 2891, 4845*). Le rôle de l'agence peut être expliqué (*UCE 6074*) ; il peut être remis en cause ; en effet, sans agence, pas de frais

[1] UCI : Unité de Contexte Initiale, c'est-à-dire le récit.

d'intermédiaire (*UCE 7192*). Dans d'autres situations, c'est le vendeur qui représente le partenaire central de la négociation ; il souhaite travailler sans agence (*UCE 4846*). Dans certains cas, c'est l'acheteur ou son représentant, ou encore sa famille, qui représente la centralité du point de vue (*UCE 1072, 3043*).

I. 3. 3. 3 – L'objet de la classe 2 :

Dans la classe 2, l'objet de la négociation est très majoritairement lié à l'immobilier : le bien (vendu ou acheté) est souvent une maison ou un appartement ; la maison peut être neuve, vendue sur plan ; ou le bien est ancien, acheté sans transformation ou avec des travaux à réaliser. Les biens immobiliers sont également associés à des éléments financiers : obtention d'un crédit et de ses services liés comme l'assurance, négociation du prix ou du délai de paiement, etc.

Le bien est une maison (*UCE 4845, 7195*) ; le bien est une maison où des travaux doivent être faits (*UCE 2894*). Le bien peut être un appartement (*UCE 3043, 324*).

Dans plusieurs UCE, la discussion entre les interlocuteurs porte sur les éléments du financement immobilier : calcul des frais de notaire et hypothèque (*UCE 1734*), existence d'une pénalité en cas d'annulation de la vente (*UCE 7203*). Les répondants décrivent le paiement et le mouvement des fonds entre les acheteurs et les vendeurs (*UCE 3533, 4311*) ; ils discutent du prix et du périmètre du prix (*UCE 1072, 2175*). Certaines situations portent sur l'évaluation de l'assurance associée au crédit immobilier (*UCE 4465*).

On constate toutefois que d'autres produits sont présents dans la classe 2 ; bien que l'immobilier représente la majorité des situations fortement présentes dans la classe, d'autres produits ou services sont objet de négociation ; ce sont des produits ou des services multiples qui s'accompagnent d'éléments financiers ou de procédures complexes, comme un abonnement téléphonique avec des fonctions multiples (*UCE 4771* : ici, il faut se souvenir qu'en 2009, les abonnements téléphoniques étaient encore complexes à définir, à cause de leurs fonctions multiples et nouvelles, et compliqués à commercialiser). On trouve également un abonnement à un club de distribution de livres (*UCE 141*), la discussion des modalités d'un abonnement à un fournisseur d'accès internet (*UCE 4694*), la distribution de matériel de bureau vendu à distance sur internet (*UCE 7316*), la vente d'un magasin de prêt-à-porter (*UCE 2175*) ou encore du matériel d'orthodontie en distribution directe (*UCE 4239*).

I. 3. 3. 4 – Les phases de la classe 2 :

Les produits et services qui sont l'objet des négociations dans les UCE de la classe 2 sont complexes et on constate que les phases des négociations décrites sont également complexes ou multiples ; en effet, ces produits se composent en général de plusieurs éléments et doivent être discutés de manière séquentielle ou chronologique ; leur complexité induit une négociation elle aussi séquentielle, dans laquelle on peut repérer plusieurs moments tactiques. Les répondants abordent dans leurs récits des phases structurant les négociations. Ces phases sont le reflet du point de vue de l'une des parties, mais laissent entrevoir, souvent par défaut, la multiplicité des moments logiques de chaque négociation.

En analysant les UCE de la classe 2, il est possible de repérer deux types de tactiques :

- La tactique technique, qui présente la procédure, la façon de faire théorique ou réglementaire (*comment il faut ou faudrait faire*). Elle est décrite à travers des explications distanciées comme dans les récits suivants (*UCE 1734, 7203*) : les répondants expliquent la procédure suivie ; ils fournissent au lecteur des explications techniques sur la règle légale ou la procédure à suivre, particulièrement dans le cas de l'immobilier ;
- La tactique immédiate complexe, polyphasique, approchée par la relation descriptive des événements (*comment font concrètement les négociateurs*), identifiable dans les situations suivantes : une discussion entre la représentante de l'agence immobilière et ses clients ; un argumentaire du vendeur d'abonnement face à son client potentiel ; la négociation d'une commission d'agence (*UCE 2891, 7187*).

En observant la totalité des UCE de la classe, on peut également identifier une approche chronologique des moments de la négociation. Dans les cas où le répondant décrit la phase antérieure à la discussion proprement dite, il évoque le cadre général de la situation, ou l'objectif qu'une des parties se fixe (*UCE 1047, 322*).

Par la suite, le répondant décrit des phases actives de la négociation, *pendant* la négociation ; il s'agit de moments de discussion, ou du déroulement de la négociation (*UCE 4989, 2898*).

Enfin, les répondants décrivent les phases ultimes ou postérieures à la négociation, l'*après* négociation : dans ces phases, la décision est prise, le contrat est signé, le résultat est obtenu (*UCE 320, 4747*).

I. 3. 3. 5 - Conclusion sur la classe 2.

En conclusion, si l'on peut constater que la classe 1 est le lieu du marchandage positionnel et

des produits *grand-public*, la classe 2 est, elle, principalement celle de l'immobilier et des produits *professionnels* complexes. Elle émerge en tant que porteuse de situations habituelles aux répondants : les étudiants assistent à des négociations immobilières assez communes chez leurs parents ; ils sont en effet issus de classes sociales où l'achat et la vente de biens immobiliers ne sont pas rares. Toutefois, la présence d'autres produits et services fait aussi de la classe 2 le lieu de la négociation technique. Des produits comme des abonnements techniques, du matériel de bureau, voire des voitures[1] contribuent à la complexité des négociations décrites.

Les répondants décrivent des négociations au déroulement polyphasique : la tactique usuelle se compose de plusieurs moments successifs, liés soit au contenu de la négociation, soit aux conditions de la discussion. Les positions sont techniques, et elles sont présentées puis discutées en plusieurs séquences. Le discours des répondants est ici essentiellement descriptif : ils racontent ce à quoi ils assistent ou ce qu'on leur rapporte ; on constate peu d'analyse à part quelques commentaires ponctuels et partiels.

L'accent des négociations est porté sur le contenu de la discussion, plus que sur la tactique ou l'organisation du processus : c'est le produit qui implique l'organisation des débats. Et dans cette logique, on constate que la négociation de l'immobilier se déroule dans un cadre relativement défini à l'avance, aux phases assez peu variables : des phases comme l'évaluation d'un bien, les travaux à faire, la recherche d'une agence et la définition de la relation avec une agence (à la vente ou à l'achat), le marchandage d'un prix, la discussion des modalités de paiement, du crédit, sont présentes dans pratiquement tous les récits concernant l'immobilier.

On est ici dans une négociation au cadre prédéfini, une sorte de *prêt-à-penser* de la tactique, où l'objet professionnel définit et impose ses règles : il n'y a pas infinité de manières de négocier un bien immobilier, et les récits le font ressortir assez clairement.

I. 3. 4 – Analyse du contenu de la classe 3.

I. 3. 4. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 3 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 3, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels

[1] Il est intéressant de noter que deux récits (les UCI no 15 et UCI no 192) dont les UCE sont dans la classe 2 ont leur centre de gravité dans la classe 7, classe traitant majoritairement d'automobiles.

nous avons associé l'UCI (Unité de Contexte Initiale = le récit) correspondante ; il s'agit, parmi les UCE les plus centrales de la classe 3, de situations de discussion et d'argumentation principalement :

- une étudiante négocie avec ses parents l'autorisation de sortir un soir (UCI no 240) ;
- une étudiante tente de négocier une sortie avec son père (UCI no 93) ;
- une étudiante rapporte le conflit entre son père et son grand-père (UCI no 41[1]) ;
- un étudiant négocie avec son amie d'arrêter de fumer (UCI no 36) ;
- une étudiante négocie face à ses parents une sortie à un festival (UCI no 242) ;
- une étudiante négocie face à ses parents des sorties (UCI no 244) ;
- une étudiante négocie avec sa mère de pouvoir partir en vacances (UCI no 142).

Dans plusieurs cas, la négociation porte sur un objet autre qu'une sortie ou un déplacement ; il s'agit alors de négociation pour l'adoption d'un chien, d'un changement de club sportif, de détenir une télévision, d'une discussion sur la musique :

- une étudiante négocie l'adoption d'un chien par elle et sa famille (UCI no 113) ;
- un étudiant négocie face à un dirigeant sportif un changement de club (UCI no 1) ;
- une étudiante négocie face à ses parents, d'avoir une télévision dans sa chambre (UCI no 134) ;
- un étudiant discute de musique avec ses amis, il essaie de les convaincre (UCI no 24).

A travers ces exemples, le profil de la classe 3 se dessine rapidement et assez nettement : c'est le lieu de la discussion, majoritairement en famille, majoritairement rapportée par des répondants féminins[2]. La négociation porte sur une ou plusieurs décisions à prendre : autoriser ou interdire une sortie, un voyage, etc. Elle est essentiellement verbale et se déroule sous forme de discussion, de débat, de dispute et débouche généralement sur une issue binaire : autoriser ou interdire, dans la majorité des cas. Les situations décrites sont plutôt *rugueuses* , elles ne sont pas *onctueuses*, on constate une certaine *granularité* des rapports entre acteurs sociaux. C'est le lieu de la polémique, de la confrontation d'objectifs divergents, de points de vue généralement différents, souvent opposés ; l'outil principal mis en oeuvre par les interlocuteurs est la *rhétorique* : convaincre, et donc expliquer, présenter, défendre ; l'argumentation verbale est développée en profondeur, dans la répétition, dans la durée. Les discussions sont multiples, elles se font à la maison, à table, elles sont suspendues, reprennent

[1] Bien que l'UCE no 1032 soit associée à la classe 3, le récit (UCI) no 41 a son centre de gravité dans la classe 6 : (uce n° 1032 Khi2 = 44 uci n° 41 : *no_041 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F *K_6).

[2] La modalité de variable ***sexe_F** est significativement (Khi2 = 24) associée à la classe, et la modalité de variable ***sexe_M** est significativement absente (Khi2 = -24) de la classe 3.

plus tard, à d'autres moments, avec l'intervention d'autres interlocuteurs, de nouveaux arguments ; elles durent souvent plusieurs jours, parfois plusieurs semaines. Les interlocuteurs passent par des phases d'espoir, de confrontation animée, brutale voire violente, par des phases d'abattement, de découragement, de soulagement ou de joie quand l'issue est favorable. Ils expriment assez ouvertement leurs points de vue, leur démarche, leurs objectifs, leurs impressions et sentiments.

I. 3. 4. 2 – Les interlocuteurs de la négociation dans la classe 3 :

Les sujets répondants sont principalement des filles ; les garçons sont peu représentés dans cette classe. Nous disposons d'assez peu d'éléments en dehors des récits eux-mêmes pour émettre plus que de simples hypothèses quant à cette constatation, cependant :
- il est possible que les filles soient spontanément amenées à rapporter des sujets personnellement impliquants, les garçons étant plus attirés par des sujets externes, détachés de leur personnalité, comme des objets matériels, des produits ;
- il est possible que les filles aient moins d'expériences de négociation *externe*, en dehors du strict cadre familial ;
- il est possible que les expériences rapportées soient importantes pour les filles, pour des raisons sociales, culturelles, psychologiques : la culture des groupes sociaux dont sont issues les répondantes, culture régionale plutôt traditionnelle, peut présenter une tendance à pousser les garçons assez tôt vers une autonomisation, et à retenir les filles plus longtemps dans le cadre familial. De ce fait, la négociation d'une décision d'autorisation de sortie, de déplacement, d'éloignement est un élément important pour un point de vue féminin, c'est une expérience d'accès à l'autonomie sociale ;
- il est possible que la charge émotionnelle liée à ces situations de négociation difficiles, rugueuses, soit associée à un souvenir plus vivace et en favorise la relation chez des sujets féminins, soit qu'elles s'en souviennent mieux, soit qu'elles soient moins inhibées à en exprimer les détails.

Les discussions prennent place dans le cercle de la famille, elles impliquent les parents (ensemble ou séparément) ; dans plusieurs cas, les frères et sœurs du sujet ont une certaine influence, parfois il s'agit aussi d'amis ou de camarades. Dans de nombreux cas, la discussion prend place face à la mère qui est alors la personne la plus présente dans le cadre familial (*UCE 3675, 5955*). Dans d'autres cas, c'est le père qui est l'interlocuteur central : souvent absent du foyer pour des raisons professionnelles, il représente toutefois celui qui prend la

décision finale (*UCE 5954, 2462*). Parfois, la discussion prend place face aux deux parents, ensemble, qui se comportent alors comme un interlocuteur unique (*UCE 2997, 6007*). Les frères et sœurs interviennent parfois dans la discussion, soit comme alliés, soit comme simples partenaires de la discussion (*UCE 3132, 3497*). Les répondants sont également face à des amis lors de leurs négociations (*UCE 533*).

I. 3. 4. 3 – L'objet de la négociation dans la classe 3 :

Dans la classe 3, on ne négocie pas d'objet ou de produit, de plus la négociation n'est pas commerciale : les termes absents de la classe sont en effet liés au commerce, à la vente. L'objet de la négociation est immatériel, intellectuel, il s'agit de négocier une décision, un principe, une autorisation ou une interdiction. L'objet de la négociation est le plus souvent une décision, soit commune aux négociateurs (un accord), soit opposée (un désaccord qui se traduit par la victoire d'un côté et la défaite ou l'échec de l'autre côté) ; c'est aussi parfois un débat, fait de points de vue ou de visions contradictoires. Les décisions à discuter peuvent être une autorisation de sortir, une autorisation de participer à une soirée (*UCE 5950, 2440*) ; il s'agit également d'événements extérieurs, comme la participation à un concert, à une sortie (*UCE 6020, 5847*). Dans d'autres cas, la répondante souhaite avoir un chien à la maison (*UCE 2997*).
Le résultat de la négociation peut être positif (le sujet obtient satisfaction) ou négatif (refus définitif ou situation de blocage). Dans le cas d'un accord final, c'est-à-dire d'un résultat conforme aux objectifs de départ, le sujet analyse sa négociation, il exprime sa satisfaction à propos du résultat obtenu (*UCE 5434, 2391*).
Quand le résultat est négatif, le sujet après avoir décrit l'issue de la négociation, exprime de la déception, parfois se sent incompris (*UCE 2463, 4507*).

I. 3. 4. 4 – Les phases de la négociation dans la classe 3 :

Dans la classe 3, les négociations décrites sont longues, complexes ; elles sont organisées en plusieurs phases, en moments logiques plus ou moins homogènes. Comme pratiquement aucun répondant ne rapporte de négociation observée, mais que tous décrivent des négociations qu'ils ont eux-mêmes vécues, leurs descriptions présentent de nombreux moments des négociations. On observe des phases de préparation, de fixation d'objectifs (et également de définition des limites, des contraintes) avant la discussion. On observe des

phases d'ouverture, d'introduction où les interlocuteurs entrent en relation formelle, présentent leurs objectifs. On observe des phases de discussion, vives, animées, qui se terminent par une suspension de la discussion et une séparation des interlocuteurs. On observe des reprises de la discussion, avec de nouvelles phases de conflit et d'apaisement. Vers la fin, des moments de conclusion, heureuse ou non, sont décrits.

Dans un premier temps, les sujets se fixent des objectifs, ils préparent des arguments, une tactique ; ils identifient à l'avance leurs interlocuteurs et préparent des demandes et des arguments adaptés (*UCE 2430, 5937, 6232*).

Dans la phase d'ouverture, les sujets se dévoilent, présentent leurs demandes, donnent soit leur objectif, soit leur position de départ (*UCE 07, 2995*).

A la suite de l'ouverture, vient la discussion proprement dite : à ce moment, l'argumentation des adversaires prend place. On note que la première réaction des parents face à leurs enfants est souvent négative (*UCE 6007, 2477*). Durant la phase de discussion, les arguments des interlocuteurs sont échangés, et indépendamment de la valeur de ceux-ci, l'asymétrie d'autorité des parents leur permet de manifester des refus de principe (*UCE 2439, 4507*) ; on assiste aux premières difficultés, aux premières objections, parfois à des blocages.

Souvent, la ténacité et la patience des sujets se manifeste par une suspension de la discussion : faire une pause pendant une nuit ou plusieurs jours permet de rebondir plus tard (*UCE 2462*, *3057*).

En fin de négociation, une décision finale intervient ; dans la majorité des situations rapportées par les sujets dans notre étude, la décision est favorable au répondant (*UCE 3500, 2391*) ; certains sujets décrivent cependant des situations d'échec ou de décisions en suspens.

I. 3. 4. 5 – Conclusion sur la classe 3 :

Dans la classe 3, les répondants, majoritairement féminins, s'impliquent personnellement dans la négociation. Le cadre des discussions est le plus souvent privé, et se déroule dans le cercle familial. Il s'agit de négociation verbale, rhétorique, de polémique, de rapports asymétriques. Le but est de demander, de convaincre, d'obtenir l'adhésion ou l'acceptation. L'objet de la négociation n'est pas matériel, la négociation n'est pas commerciale[1].

Les répondants décrivent le cheminement de leur stratégie et de leur tactique, ils ponctuent leur récit d'analyse, de commentaires sur leurs impressions, leurs sentiments. Les discussions

[1] Rappelons que les mots suivants : prix, vendeur, euro, produit, client, commercial, acheter, vendre, sont significativement absents de la classe 3.

sont rugueuses, hachées, elles ne sont ni techniques ni harmonieuses.
La charge émotionnelle de ces situations n'est pas négligeable, elle est un des éléments qui amènent les répondants à s'impliquer, à persévérer malgré les difficultés face à leurs interlocuteurs souvent en position de force puisqu'il s'agit souvent de leurs parents. Cette charge émotionnelle présente une certaine inertie chez les répondants : c'est elle qui subsiste quand la négociation n'aboutit pas.
La majorité des situations abordées dans la classe 3 paraît simple de prime abord : négocier une sortie face à ses parents est en effet courant et assez banal dans la vie d'un adolescent ou d'un étudiant. Toutefois, la façon d'atteindre un objectif simple à travers la mise en oeuvre d'un processus de négociation asymétrique ne va pas de soi, et les répondants montrent qu'ils sont capables de développer des stratégies complexes, non seulement pour parvenir à leurs fins, mais également pour transformer (ou surtout maintenir) la relation avec leurs parents.

I. 3. 5 – Analyse du contenu de la classe 4.

I. 3. 5. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 4 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 4, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels nous avons associé l'UCI (Unité de Contexte Initiale = le récit) correspondante ; il s'agit parmi les UCE les plus centrales de la classe 4, de situations de discussion à propos de voyages, de déplacements et en particulier :
- une étudiante vend sur internet des billets de train non utilisés (UCI no 175) ;
- une étudiante négocie avec ses parents le principe d'un voyage avec ses amies (UCI no 152) ;
- une étudiante négocie face à ses parents un voyage en Angleterre (UCI no 57) ;
- un étudiant négocie avec ses parents le lieu de ses vacances (UCI no 81).

Dans plusieurs cas, il ne s'agit pas de voyage ou de vacances, mais de négociations dans lesquelles un élément de distance, d'éloignement est présent :
- une étudiante négocie avec le directeur d'un cinéma (UCI no 135) ;
- un étudiant vend un lecteur mp3 par petites annonces (UCI no 222) ;
- une étudiante négocie avec sa mère le financement d'un voyage à Londres (UCI no 116).

Dans d'autres cas, la situation consiste à aborder une difficulté ou un problème pour le

résoudre :

- un étudiant négocie une autonomie financière face à son père (UCI no 235) ;
- un étudiant négocie avec ses parents la possession d'un scooter (UCI no 126).

A travers ces exemples, le profil de contenu dans la classe 4 n'est pas simple à décrire : diverses dimensions sont présentes dans la classe et elles sont d'importance et de niveau variables : globalement, on constate souvent une situation difficile ou compliquée à l'ouverture de chaque négociation ; il faut régulièrement aborder ou résoudre un problème. La classe 4 est celle de la négociation *résolution de problème*.

Les sujets décrivent un processus de résolution d'une certaine complexité, des phases et des méthodes longues et progressives. Globalement, les négociations décrites ne procèdent toutefois pas d'une difficulté insurmontable, elles sont plus complexes que difficiles. Si l'on compare les situations de cette classe avec celles de la classe 3, il ne s'agit pas de situations potentiellement conflictuelles ou d'oppositions de principe.

Elle concernent des objets différents : une première série de négociations se fait à propos de voyages, de déplacements de vacances ; il s'agit de pays lointains, de grande ville, de vacances à l'étranger, de choix de lieu pour les vacances (*UCE 3873, 2098, 5695*).

Une autre série de situations se fait jour à propos de transports et de déplacements : on y décrit des motos, des scooters, des déplacements en voiture, en train, en bus, on y évoque l'avion, les billets de vol (*UCE 3884, 1265*).

Une série d'UCE fait référence à des moments de récits décrivant des situations partielles plutôt difficiles : il s'agit de se débrouiller, de gérer, de laisser aller loin ; il manque quelque chose, il est nécessaire de payer seul (*UCE 1191, 2746, 4752*).

Une série d'UCE évoque des *moments* de négociation : soit des phases chronologiques, liées au début et au démarrage de l'action[1] (*UCE 5958, 2765*), soit des phases identifiant la recherche du bon moment de la discussion ou de l'action[2] (*UCE 3568, 1853*).

Dans toutes les situations de la classe 4, l'action de négocier est basée sur une lacune, une difficulté, un objectif impossible à atteindre seul, un ou plusieurs moyens à mettre en œuvre.

I. 3. 5. 2 – Les interlocuteurs de la négociation dans la classe 4 :

Dans la classe 4, les répondants négocient la plupart du temps eux-mêmes, ils sont acteurs des négociations et prennent activement part aux discussions. En face d'eux, on trouve des

[1] On y retrouve des mots comme « *lever, réveil, entamer, partir, commencer…* ».
[2] On y retrouve des mots comme « *créneau, rentrée, période, futurs, jour, semaine…* ».

membres de la famille : parents, grands-parents ou amis (*UCE 1447, 3873*). En général, les situations décrites impliquent de nombreuses personnes (*UCE 4752, 5958*), il s'agit assez peu de négociations bilatérales strictes.

Les situations de la classe 4 prennent place le plus souvent dans un cadre privé : les négociateurs ne sont généralement pas des professionnels, ils interviennent en tant que personnes privées.

Les répondants sont dans cette classe un peu plus des filles que des garçons : la modalité « **sexe_M* » ne ressort pas présente ou absente ; la modalité « **sexe_F* » est légèrement *surreprésentée* dans la classe[1]. Ils s'expriment à la première personne : « *je* », rapportant leur propre expérience (*UCE 1437, 5518*) et prenant le point de vue de leur participation à la discussion. Dans d'autres cas, il s'expriment collectivement, en « *nous* » car ils font partie d'un groupe de plusieurs personnes : famille, amis (*UCE 2033, 3299*).

Dans la majorité des cas, le répondant est à l'initiative de la négociation : les étudiants préparent leur négociation ou expriment un besoin ressenti antérieur à la situation, puis ils prennent l'intiative du premier contact. Ils analysent dans leur récit comment leurs interlocuteurs réagissent, et dans de nombreux cas, comment ils sont à la recherche de solutions viables ou même créatives pour prendre une décision ou résoudre les problèmes posés.

I. 3. 5. 3 – L'objet de la négociation dans la classe 4 :

La classe 4 est le lieu des problèmes à résoudre. Dans cette classe, l'objet est complexe : il s'agit en général d'une décision ou d'une série de décisions en chaine, avec des problèmes à résoudre à chaque étape. Il s'agit peu de produits ou d'objets, il ne s'agit pas non plus d'action commerciale de vente ou d'achat[2] (saut quelques cas particuliers).

Dans plusieurs cas centraux, l'objet est une décision à propos de vacances : autoriser ou organiser le départ en vacances ou en voyage, dans une ville ou un pays lointain (Londres, Japon, etc. *UCE 4381, 5694*). Le lieu du voyage, le moment du déplacement, le fait de partir seul ou accompagné, le moyen de transport, tous ces aspects fondent la discussion (*UCE 3051, 3884*). Dans d'autres cas, le véritable objet est le financement : le contenu de la négociation ne pose pas de vrai problème, mais il faut financer l'activité prévue, et c'est là le

[1] Le Khi2 d'appartenance est de 18 ; cette modalité est présente 389 fois dans la classe.

[2] Rappelons ici que les mots les plus absents de la classe 4 sont associés au commerce : « *prix, client, vendeur, produit, vente, euro, commercial…* »

contenu des discussions (*UCE 5796, 4091*).

On constate que dans des récits appartenant bien à la classe mais moins centraux (Khi2 d'appartenance moins élevé bien que significativement positif, de 28 à 24), la négociation tourne autour de voyages et déplacements, mais à travers leur organisation pratique : trouver les horaires, organiser le voyage, réserver des places, des billets (*UCE 4092, 720*). Pour plusieurs étudiants, la négociation fait également état de la nécessité de travailler pour financer le projet en cours (*UCE 3571, 719*).

I. 3. 5. 4 – Les phases de la négociation dans la classe 4 :

La classe 4 est majoritairement séquentielle : il s'agit de négocier avec des proches et de résoudre des problèmes. Ceux-ci sont abordés de manière partielle, une partie de problème limité étant résolue avant que chaque suivante puisse être abordée. Les sujets répondants ont un objectif en début de récit, et celui-ci ne peut être atteint que si une difficulté est surmontée ou si un problème est résolu : chosir une date, ne pas partir seul, financer le voyage, etc. Le rapport qu'ils entretiennent avec leurs interlocuteurs n'est pas hostile, ces interlocuteurs représentent l'expression des problèmes qu'il faut résoudre : un parent refuse de laisser partir son enfant seul, et c'est alors à celui-ci de trouver un ami qui l'accompagne. A chaque difficulté qui est posée ou qui se fait jour, la négociation rebondit vers une phase supplémentaire de résolution de problème.

Les phases de la négociation dans la classe 4 sont donc partielles, répétitives ; on n'a pas à faire ici à des négociation linéaires complètes, mais plus à des discussions dans lesquelles l'aspect technique impose son rythme.

Cela étant, on observe quand même des phases classiques dans le déroulement des discussions : les répondants se fixent des objectifs, ils préparent leur négociation avant d'ouvrir la discussion (*UCE 3873, 5796*). Ils ouvrent la discussion avec des positions de départ, avec l'expression d'un objectif ou d'un obstacle (*UCE 5695, 1437, 3324*). Les premières réactions sont négatives ou réservées : des obstacles existent qu'ils faut prendre en compte, et on constate que la discussion rend ces obstacles publics, ils ne sont pas cachés (*UCE 3877, 4091*). La recherche de solution est la phase suivante, elle tient l'essentiel du temps passé à discuter (*UCE 1451, 6262*). En fin de négociation, la solution permet d'obtenir une décision positive, ou bien de terminer la négociation à la satisfaction des partenaires (*UCE 3894, 2860*).

I. 3. 5. 5 – Conclusion sur la classe 4 :

L'analyse de la classe 4 permet de constater que les répondants ont une certaine expérience des situations de négociation complexes, problématiques. Ils sont habitués à envisager la difficulté d'une négociation multidimensionnelle, qui s'appréhende de façon globale et progressive. Ils ont aussi l'expérience de la résolution de problème dans l'environnement d'une négociation : celle-ci sert bien sûr à obtenir quelque chose d'un ou plusieurs interlocuteurs, mais elle s'approche à travers une série de situations qui doivent être résolues en séquence.

La classe 4 est le lieu de la négociation multifactorielle, complexe, multiforme. Elle s'applique à des services, à des objets immatériels : voyages, déplacements, vacances, etc. Elle consiste à approcher des objets et leur financement associé, dans une stratégie globale.

I. 3. 6 – Analyse du contenu de la classe 5.

I. 3. 6. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 5 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 5, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels nous avons associé l'UCI (Unité de Contexte Initiale = le récit) correspondante.

Une première série de récits concerne, parmi les UCE les plus centrales de la classe, des entretiens de sélection et de motivation, vus par les répondants comme des négociations :

- un étudiant négocie avec le jury d'admission à l'école (UCI no 159) ;
- une étudiante négocie avec le jury d'admission à l'école (UCI no 163) ;
- une étudiante négocie avec ses parents, puis face au jury d'admission à l'école (UCI no 37).

Une autre série de récits fait ressortir la négociation commerciale face aux jurys du concours de vente comme le résultat du choix des sujets :

- un étudiant décrit sa négociation face au jury durant les Négociales (UCI no 18) ;
- une étudiante décrit sa négociation avec le jury du concours de vente (UCI no 53) ;
- une étudiante décrit sa négociation face au jury du concours de vente (UCI no 257).

Dans une troisième série de récits, on peut constater des négociations qui affectent directement le négociateur ou le sujet répondant :

- une étudiante rapporte la négociation entre un éducateur et son employeur (UCI no 120) ;

- un étudiant négocie face à des lycéens sur un salon de l'étudiant (UCI no 129) ;
- une étudiante négocie des lots face à la responsable d'un magasin (UCI no 84).

La classe 5 présente une certaine homogénéité : elle correspond au regroupement de plusieurs expériences que les étudiants ont vécues avant que le cours de négociation commence.

Elle constitue un des artefacts de l'étude : comme aucune instruction spécifique n'a été donnée quant au contenu des négociations que les étudiants doivent rapporter, et que le cours de négociation prend place durant le second semestre de l'année scolaire, certains sujets ont rapporté des expériences personnelles du premier semestre, vécue dans un cadre scolaire. Deux groupes de récits sont rapidement identifiables :

- ceux qui décrivent la négociation que les étudiants ont menée face au jury d'admission de l'école, en juin précédent chaque année scolaire. En effet, pour de nombreux étudiants sortant du lycée, l'oral du concours d'entrée est une des premières fois où ils sont face à des adultes avec un enjeu important pour eux : convaincre le jury de retenir leur candidature à l'école de commerce. Trois éléments sont présents dans ces récits : ils se vendent eux-mêmes, ils montrent leur motivation, leur comportement en tant que négociateur est évalué ;
- ceux qui décrivent la négociation commerciale que les étudiants ont menée face à un jury professionnel lors du concours de vente en janvier de chaque année scolaire. Lors du concours de vente interne à l'école, ou du concours de vente « *les Négociales* » pour les étudiants qui y sont sélectionnés, il s'agit de se comporter en vendeur face à un jury d'acheteurs, généralement composé d'un enseignant et d'un professionnel des affaires, afin de vendre un produit ou un service. Cette expérience est pour les sujets de première année, une véritable épreuve car c'est une des premières fois qu'ils sont en position formelle de commercial. On trouve dans les récits correspondants des éléments répétitifs : au delà d'un produit ou d'un service, les étudiants vendent leur comportement personnel. Ils analysent les besoins du client qui est en face d'eux, et ils essaient de trouver les bons arguments pour présenter et si possible vendre le produit ou la solution dont ils disposent en tant que vendeurs.

I. 3. 6. 2 – Les interlocuteurs de la négociation dans la classe 5 :

Dans la classe 5, les répondants négocient eux-mêmes, ils sont directement impliqués dans la discussion. Dans le cas des entretiens de concours, ils sont l'enjeu de la négociation : ils envisagent d'intégrer l'école, et ils doivent convaincre le jury. Ils sont donc négociateurs actifs et objet de la négociation, à travers leur présentation, leur comportement, les réponses qu'ils apportent aux questions et aux remarques des jurés. Si on pouvait, dans la classe 4,

établir une différence entre les négociateurs et les problèmes à résoudre, il est impossible de le faire dans la classe 5 car c'est justement les négociateurs qui sont l'enjeu de la discussion. C'est également vrai dans le cas des discussions commerciales du concours de vente et des Négociales : là encore, par leur comportement professionnel face au jury, les étudiants sont jugés directement, et ils sont donc acteurs et objets de la discussion.

La classe 5 comprend bien sûr d'autres types de situations, et bien qu'elles soient peu nombreuses, elles forment des actes de négociation plus traditionnels : un étudiant qui négocie face à un commerçant d'obtenir des lots gratuits pour les distribuer lors d'un concours se trouve dans une situation classique de négociation d'affaires, mais conforme aux autres récits de la classe : il s'agit bien pour lui de demander, de convaincre, d'expliquer, d'emporter la décision sur la foi de sa prestation (quelle raison peut avoir un commerçant de donner des lots gratuits à un étudiant qu'il ne connaît pas et qu'il a peu de chances de revoir ?).

En face des répondants, on trouve des membres de jury, des employeurs, des commerçants, des parents, c'est-à-dire des négociateurs dont le caractère professionnel est avéré par principe. Le rôle de chacun consiste à discuter dans une logique définie à l'avance : celle de l'évaluation des personnes (c'est le cas des entretiens de concours), ou celle de l'évaluation de la proposition commerciale (c'est le cas des concours de vente). Dans le cas de la négociation face aux parents, la décision finale à prendre concerne directement l'étudiant répondant.

I. 3. 6. 3 – L'objet de la négociation dans la classe 5 :

Dans la classe 5, l'objet de la négociation est rarement un produit, un objet. Il s'agit la plupart du temps d'un objet immatériel double : d'une part on observe un contenu technique, professionnel, à plusieurs situations où il s'agit de prendre des décisions, mais également de négocier des produits, des lots, des cadeaux[1] (*UCE 895, 2176*). Il s'agit également de vendre un produit ou un service dans le cas du concours de vente : immobilier, automobile, placement financier, etc. (*UCE 6336, 1340*). Dans d'autres cas, l'objet est une décision à prendre ou un problème à résoudre (*UCE 3157, 6461*).

D'autre part, le répondant est lui-même l'objet de la discussion : dans le cas des entretiens de concours d'entrée, il s'agit d'évaluer la personne qui négocie. La confusion est ici totale entre le négociateur et le contenu de la négociation (*UCE 6595, 4026, 7013*). On peut observer qu'à

[1] Dans le cas de la négociation de lots ou de cadeaux, ceux-ci ne sont pas identifiés clairement, du moins pas au début de la discussion. Pour les étudiants qui négocient avec un commerçant, leur nature importe peu ; c'est plus le principe de leur attribution qui est l'objet de la négociation.

travers les remarques dans leurs récits, les répondants sont conscients de cela : ils intégrent l'idée qu'ils sont l'enjeu des discussions, particulièrement en ce qui concerne leur comportement, qui est observé et mesuré par leurs interlocuteurs ; ils s'adaptent d'ailleurs en conséquence.

Dans cette classe, on trouve également des autres négociateurs : les parents du répondant, un graphiste, le responsable d'une boite de nuit, un maire et des membres d'une association de commerçants (*UCE 1958, 6457*). Dans tous ces cas, l'aspect professionnel est avéré, il s'agit de prendre des décisions, de négocier des dates, des tarifs, des horaires, des conditions commerciales.

I. 3. 6. 4 – Les phases de la négociation dans la classe 5 :

Dans la classe 5, deux situations se présentent quant à l'organisation chronologique de la négociation et des contraintes correspondantes :

- dans le cas de l'entretien de sélection à l'entrée de l'école de commerce, ou du concours de vente, l'organisation de l'activité pédagogique impose son rythme et son contenu. La négociation se déroule en plusieurs phases, mais celles-ci ne sont pas libres, certaines sont prédéfinies par le cadre de la situation. Les répondants vivent donc des moments fixés à l'avance : la préparation de la discussion, avec des arguments prélalables, en particulier face aux parents dans le cas d'une réorientation scolaire (*UCE 895, 4106*) ; l'ouverture de la discussion avec une phase de présentation, d'introduction à la situation d'entretien (*UCE 894, 4123*) ; l'échange d'arguments face aux questions posées par les interlocuteurs qui parfois cherchent à découvrir, parfois critiquent (*UCE 4029, 4042*) ; la phase de décision finale est présente mais peu représentée dans les récits : elle est impossible à décrire dans le cas du concours d'entrée car le jury ne donne pas le résultat de l'entretien au candidat qui passe ; elle est partielle dans le cas du concours de vente car il ne s'agit pas d'une vente réelle et on ne signe pas de contrat (*UCE 3172*).
- dans le cas des autres situations, on observe également des phases successives, et celles-ci varient en fonction du type de négociation technique. Pour les négociations liées aux activités associatives des étudiants, la fixation d'objectifs, la première demande (il s'agit rarement d'offre de départ dans ces cas), l'argumentation et le traitement des objections sont présentes. La clôture ne l'est pas toujours car le résultat de la négociation n'est pas toujours connu ni définitif à la fin de la discussion. Pour les négociations professionnelles, dont certaines prennent un aspect plus politique dans cette classe 5 (*UCE 4558, 6444*), la phase de

discussion, d'argumentation est la plus développée dans les récits. C'est en effet la phase la plus visible, et comme les répondants ont assez peu assisté aux phases de préparation ainsi qu'aux phases postérieures à la discussion, ils ont tendance à décrire en détail les phases de discussion proprement dites plus que les autres (*UCI*[1] *261, 120*).

I. 3. 6. 5 – Conclusion sur la classe 5 :

La classe 5 est particulière dans l'ensemble des résultats du traitement Alceste : elle est associée à deux facteurs explicatifs liés aux règles et à la méthode de notre étude :

- Les instructions fournies aux sujets en matière de contenu de négociation à rapporter, leur permettent de choisir une des expériences les plus impliquantes qu'ils aient vécues à date. Et pour nombre d'entre eux, l'oral du concours d'entrée constitue cette expérience, dans laquelle ils doivent *se vendre* auprès du jury de sélection. La partie technique de l'entretien peut être vue comme une négociation *normale* (si tant est qu'il en existe), mais l'aspect comportemental fait des étudiants l'objet même de la négociation, et ils en sont en général assez conscients. De plus, l'enjeu de cet entretien de motivation sur leur parcours scolaire est très important, une charge émotionnelle non négligeable y est profondément associée. C'est aussi une des raisons pour lesquelles ils choisissent cette expérience comme récit de négociation. Ils ont donc l'expérience de la dimension affective et émotionnelle dans la négociation.
- Les contraintes de calendrier liées à l'organisation de l'année scolaire font que notre étude ne prend pas place immédiatement au moment de la rentrée scolaire en automne. Il est donc tout-à-fait possible pour les répondants d'utiliser comme sujet de leur récit une des expériences qu'ils vivent durant la première partie de l'année, et pour certains d'entre eux, les activités associatives en font partie. On observe donc plusieurs récits qui sont basés sur des négociations avec des commerçants ; l'aspect relationnel de ces discussions est important pour les étudiants impliqués. Pour les commerçants, la négociation apporte peu d'avantage final, et le relationnel pur est un moteur de la discussion. Dans ces cas, « *se vendre* » est le principal objectif des étudiants qui négocient, et il devient important pour les sujets répondants.

La participation au concours de vente, fin janvier, fait également partie des expériences

[1] A titre d'exemple, nous avons indiqué ici les numéros d'UCI plutôt que d'UCE parce que Alceste ne présente pas toutes les UCE dans le rapport de traitement, et que notre analyse est basée sur la totalité de l'information disponible dans ces récits.

pertinentes à rapporter. Cette participation peut être constatée pour plusieurs répondants de 2008 (modalité de la variable date notée : **date_0408*), par exemple, les *UCI 18, 53*, dans la mesure où les récits ont été rendus plus tard cette année-là, après le concours de vente. Les étudiants qui ont participé au concours de vente et utilisent cette expérience pour leur récit décrivent assez bien le processus de négociation commerciale face au jury ; ils n'en analysent pas tous les détails, mais ils rendent assez bien compte de l'aspect relationnel et humain de cette expérience.

I. 3. 7 – Analyse du contenu de la classe 6.

I. 3. 7. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 6 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) les plus centrales de la classe 6 fait rapidement ressortir une caractéristique que l'on ne retrouve pas dans les autres classes : de nombreux étudiants ont recherché une définition formelle de la négociation en ouverture de leur récit, et ont souvent utilisé celle qu'ils ont trouvée sur le site *Wikipedia*, entre autres sources. Ils l'ont alors introduite assez systématiquement dans leurs récits.

Durant l'analyse des données, Alceste repère ces définitions, *voit* les UCE correspondantes comme des éléments homogènes et les regroupe en une classe 6 qui représente de ce fait une conséquence technique involontaire du sujet de l'étude. En effet, plusieurs répondants ont ressenti le besoin de s'informer sur la négociation au moment de la rédaction de leur récit et y ont intégré une définition du terme, même si cela ne faisait pas partie des instructions formelles du sujet de l'étude (ou peut-être justement à cause de cette absence, les répondants ayant alors la volonté de se renseigner ou de *bien faire*).

C'est pourquoi, pour information et comparaison avec le contenu d'une grande partie des UCE de la classe, nous présentons ici une définition de la négociation tirée du site Wikipedia (2011) :

> « Négociation[1] : *La **négociation** est la recherche d'un accord, centrée sur des intérêts matériels ou des enjeux quantifiables entre deux ou plusieurs interlocuteurs (on ne négocie pas avec soi-même, on délibère), dans un temps limité. Cette recherche d'accord implique la confrontation*

[1] Source : http://fr.wikipedia.org/wiki/Négociation (visité entre 2008 et 2011 ; cette définition a été reprise le 21 juillet 2011). Les répondants qui ont utilisé Wikipedia ont copié la définition qu'ils ont trouvée à la date de leur recherche ; c'est pourquoi on peut observer des variations dans la définition proposée, les textes du site Wikipedia étant assez évolutifs.

d'intérêts incompatibles sur divers points (de négociation) que chaque interlocuteur va tenter de rendre compatibles par un jeu de concessions mutuelles ».

On retrouve dans de nombreux récits cette définition, soit en totalité, soit en partie, en fonction de ce que les répondants en ont sélectionné.

On peut observer par ailleurs que les UCI (récits) associées aux 65 UCE (paragraphes) les plus centrales de la classe 6 sont pour 40 % d'entre elles[1] issues des autres classes : ces récits ont leur centre de gravité dans une autre classe. Les UCE de la classe 6 sont donc en partie une extraction de plusieurs classes, elles présentent un aspect transversal aux autres classes, homogène : la classe 6 ressort comme un artefact de l'étude.

Indépendamment de l'aspect formel des définitions fournies par les répondants, l'analyse des UCE les plus centrales de la classe 6 permet d'en identifier les UCI d'origine ; il s'agit en particulier de :

- Une étudiante négocie avec sa mère un séjour à l'étranger (UCI no 233) ;
- Un étudiant rapporte la négociation qu'a menée son père face à un concessionnaire automobile (UCI no 291) ;
- Une étudiante négocie avec ses parents pour avoir un animal de compagnie (UCI no 270) ;
- Une étudiante négocie avec ses parents d'avoir un ordinateur portable (UCI no 196) ;
- Une étudiante rapporte la négociation qu'a menée un étudiant face à un club de vacances (UCI no 124) ;
- Une étudiante rapporte la négociation qu'elle a menée dans le cadre du concours de vente face à un jury (UCI no 14) ;
- Une étudiante analyse la négociation qu'elle a menée face à un particulier dans le cadre du Raid Est Républicain (UCI no 73).
- Une étudiante négocie avec ses parents d'avoir un ordinateur portable (UCI no 167).

Dans ces exemples, on constate que les sujets de négociation sont assez divers, des objets professionnels (voiture, travail en club, abonnement de journal) aux objets plus personnels (animal de compagnie, ordinateur portable). Le champ de ces négociations est lui aussi diversifié : de négociations très professionnelles à des discussions plus privées, en famille.

En fait, les sujets des négociations rapportées dans la classe 6, particulièrement quand les récits ont leur centre de gravité dans la classe, ne peuvent pas vraiment être pris comme exemples significatifs : c'est la façon de raconter et de construire le récit écrit qui constitue la particularité de cette classe 6 ; le contenu des récits est naturellement important mais très

[1] Plus exactement 27 UCI sur les 65 premières UCE présentées dans le rapport d'analyse, soit 41,5 %.

dispersé pour qu'on tire des conclusions indiscutables au delà d'une sélection aléatoire de récits et objets issus de l'ensemble de tous les 301 récits.

I. 3. 7. 2 – Les interlocuteurs de la négociation dans la classe 6 :

Dans la classe 6, les étudiants prennent part activement à la négociation, sauf dans les cas de négociations rapportées, où ce sont des proches qui négocient (père, amis, etc.).
Ils sont interlocuteurs directs et négocient face à des interlocuteurs de statuts différents : parents dans le cas d'enjeux personnels (ordinateur, animal), ou interlocuteurs de statut professionnel dans les cas d'enjeux plus techniques (abonnements, produits industriels) ou au comportement professionnel dans le cas de jury du concours de vente.

I. 3. 7. 3 – Les récits de négociation dans la classe 6 :

Nous avons constaté rapidement que le style et la rédaction des récits centraux de la classe 6 prennent le pas sur le contenu de la négociation, du moins dans la définition fonctionnelle par Alceste de ce qui devient la classe. Dans ce cas, l'examen des UCE centrales permet de constater que les étudiants ont agrémenté leurs récits de considérations sur la négociation, le processus et les différents aspects de celle-ci.
Dans plusieurs cas, les répondants donnent une définition de la négociation, et certains commencent leur récit avec cette définition. La plupart du temps, la définition est issue de sites, dont Wikipedia représente la majorité. Nous ne reprenons pas ici en détail ces définitions car elles sont présentes dans le rapport d'analyse en annexe (et cela reviendrait à recopier une bonne partie de celui-ci) ; nous avons présenté plus haut la définition Wikipedia de 2011, elle est en partie présente dans les récits de plusieurs étudiants (*UCE 5746, 7110, 233*).
Dans certains cas, les répondants fournissent une description du processus formel de la négociation : ils indiquent comment la négociation se déroule de manière standardisée selon eux (*UCE 3250, 2394, 5381*).
Dans d'autres cas encore, les répondants décrivent leur façon de négocier, en incluant des éléments partiels de processus. Leur récit est alors autant une description de la négociation qu'ils ont menée, qu'un mode d'emploi de la façon de négocier (*UCE 4795, 2990, 1871, 4217*).

I. 3. 7. 4 – Les phases de la négociation dans la classe 6 :

Dans les récits centraux de la classe, on retrouve les phases de la négociation, de la préparation jusqu'à la clôture ; en effet, les répondants relatent des négociations relativement complètes, ils en détaillent les moments : on trouve la phase de préparation et la fixation d'objectifs, où les répondants préparent leurs arguments et leur stratégie, fixent leurs objectifs (*UCE 3978, 6481*). Dans une autre phase, ils décrivent la discussion, l'échange d'arguments, d'exigences où le but est de gagner quelque chose (*UCE 1867, 5649, 355*). Si le rapport de force ne mène à rien d'autre qu'au blocage, ils rationnalisent l'échange, les offres mutuelles acceptables (*UCE 2246, 836, 1751*). Enfin, ils décrivent le résultat des discussions où ils obtiennent satisfaction dans la plupart des cas relatés (*UCE 6236, 2292, 4978*).
A côté de ces phases clairement abordées, on doit remarquer que dans la moitié des UCE de la classe, on peut lire des généralités sur la négociation, soit basées sur des définitions formelles du concept (ce qui confirme la spécificité de la classe 6), soit basées sur des considérations de méthode, de règles techniques et/ou morales quant au déroulement optimal du processus de négociation.
Une caractéristique intéressante des récits de la classe 6 est que la moitié du texte de chaque répondant ne concerne pas directement la négociation relatée, mais est une dissertation sur la négociation en général et sur les techniques de négociation en particulier.

I. 3. 7. 5 – Conclusion sur la classe 6 :

On constate à travers la classe 6 que les étudiants ont débordé le cadre strict de l'étude technique et ont utilisé notre demande de récit de négociation pour :
- s'informer sur la négociation en cherchant une définition dans la littérature rapidement disponible, les sites de recherche étant souvent sollicités, ainsi que la base Wikipedia en particulier ;
- intégrer à leur récit des considérations théoriques sur la façon de négocier. Nous avons cherché à vérifier auprès de collègues enseignants si les considérations de méthode intégrés aux récits pouvaient venir d'autres cours du premier semestre, comme les cours de vente ou de marketing, et il est apparu que les collègues sollicités n'avaient pas développé d'approche formel du concept de la négociation ; il nous semble donc que les étudiants ont trouvé ces informations par eux-mêmes. Il serait intéressant, dans une recherche complémentaire, d'analyser quelles ont été leurs motivations pour le faire, et quelles démarches concrètes ils

ont mis en œuvre.

Cette analyse ne fait pas directement partie de nos objectifs ; on doit par contre constater que les étudiants sont capables de s'informer par eux-mêmes en dehors (ou au delà) d'instructions données par le professeur, et cette constatation permet d'inférer une certaine autonomie des étudiants, ce qui est positif dans une relation d'enseignement, et encourage à utiliser ce comportement dans l'organisation d'un cours.

I. 3. 8 – Analyse du contenu de la classe 7.

I. 3. 8. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 7 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 7, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels nous avons associé l'UCI (Unité de Contexte Initiale = le récit) correspondante. Il apparaît rapidement que la classe 7 s'applique au monde de l'automobile :

- Un étudiant assiste son oncle pour négocier l'achat d'une voiture d'occasion face à un concessionnaire (UCI no 80) ;
- Un étudiant marchande l'achat d'une voiture d'occasion auprès de particuliers (UCI no 214),
- Une étudiante négocie avec ses parents l'achat d'une voiture neuve face à des concessionnaires (UCI no 20) ;
- Un étudiant négocie avec sa mère l'achat d'une voiture d'occasion face à un particulier (UCI no 273) ;
- Un étudiant négocie la vente de sa voiture d'occasion par petites annonces, face à un particulier (UCI no 19).

Les exemples ci-dessus font partie des UCE les plus centrales de la classe, et elles sont représentatives des activités décrites : acheter un véhicule d'occasion ou neuf, revendre un véhicule d'occasion.

L'objet de la négociation est un produit matériel : l'automobile, dont la négociation à l'achat et à la vente présente un aspect très technique. L'automobile est un bien d'une certaine valeur ; les caractéristiques techniques d'un modèle et son état ont une influence directe sur sa valeur et son prix, donc pour pouvoir négocier le prix, il est nécessaire de connaître la technique et l'état d'un modèle donné.

Certains interlocuteurs ne sont pas très compétents en matière technique (*UCE 5613, 1892*) ;

d'autres sont plus compétents, et s'intéressent à la technique (parfois par goût, souvent par nécessité) ou font des recherches dans ce sens (*UCE 5282, 746*).
Cet objet automobile se subdivise durant la négociation en trois éléments liés mais distincts : la voiture elle-même et son état apparent (*UCE 5278, 6787*) ; les informations qui concernent l'historique de cette voiture (l'entretien, les réparations, le contrôle technique, etc. *UCE 160, 748*) ; le prix annoncé et discuté (*UCE 300, 1903, 3349*). Durant la discussion, la négociation d'un des éléments influe directement sur les décisions quant aux autres éléments, et amène à les rediscuter ou à les renégocier (*UCE 3358, 5269*).

I. 3. 8. 2 – Les interlocuteurs de la négociation dans la classe 7 :

Une première remarque sur les répondants de l'étude : dans cette classe 7, Alceste ne pointe pas de différence entre les sexes en termes de présence ou absence. L'automobile n'est ici pas plus affaire d'homme ou de femme.
Dans la majorité des cas, le répondant prend part activement à la négociation ou il y assiste de près. Les négociations de la classe 7 sont bilatérales : on y trouve le plus souvent deux interlocuteurs, individuels ou collectifs.
Du côté des répondants, l'étudiant négocie seul pour son propre compte, ou il assiste des membres de sa famille (parents, oncles, amis, etc.). Dans ce cas, les rôles de chacun au sein de l'équipe de négociation se répartissent assez naturellement en fonction des compétences relatives de chacun.
Chez les adversaires, on trouve des professionnels : vendeurs, qui négocient à la vente (cas de voitures neuves) ou à l'achat (cas de reprise de voitures d'occasion). Ces vendeurs discutent seuls mais sont parfois accompagnés ou assistés d'un supérieur (chef des ventes, directeur commercial) auquel ils doivent parfois référer avant de prendre une décision finale. On trouve aussi des particuliers dans le cas de l'achat de véhicules par petites annonces.

I. 3. 8. 3 – Le contenu de la négociation dans la classe 7 :

L'automobile en tant qu'objet de négociation, est complexe : c'est un produit technique, dont la valeur unitaire élevée représente un risque certain. Il parait donc important pour les acheteurs de réduire ce risque en appréhendant tous ses composants.
Dans le cas de voitures neuves, la définition des besoins des utilisateurs amène à penser les caractéristiques correspondantes : taille du modèle, type de motorisation, équipements de base

(*UCE 431, 298*). Lors de la discussion avec le vendeur, le type du modèle et ses options font l'objet de discussions et d'évaluations approfondies (*UCE 300, 128*). Il est à noter ici que les voitures neuves sont achetées par des familles et que les décisions sont alors collectives, tous les membres de la famille étant impliquées dans le processus décisionnel.

L'achat d'une voiture neuve s'accompagne très souvent de la revente d'un ancien véhicule et ceci donne lieu à négociation, parfois liée à la première (*UCE 1903, 2828*). Il s'accompagne parfois aussi d'un financement, pas toujours nécessaire pour le client mais qui aide à négocier d'autres aspects importants comme l'extension de garantie (UCI no 80).

Le prix d'achat ou de vente du véhicule négocié représente un aspect important de tous les récits de la classe 7. Les négociateurs s'attachent à deux concepts :

- la valeur du véhicule, et l'évaluation du prix correspondant, c'est-à-dire la façon d'évaluer le juste prix en fonction de l'état du modèle convoité ;
- le marchandage du prix : défendre le prix que l'on demande (*UCE 404*), ou faire baisser le prix que l'on doit payer (*UCE 3859, 2066, 5256*).

Tactiquement, on assiste à des moments de marchandage sur le prix, ces moments prennent en général place en fin de discussion car le prix n'est qu'une des modalités de la prise de décision. Le plus souvent, les acheteurs ont fixé un budget avant la négociation (*UCE 5263, 4728*) et essaient de s'y tenir ; discuter le prix consiste alors à rester à l'intérieur de limites prédéfinies. Parfois d'ailleurs, les négociateurs ont des surprises positives (*UCE 128, UCI no 80*).

I. 3. 8. 4 – Les phases de la négociation dans la classe 7 :

Les répondants qui décrivent la négociation liée à l'automobile décrivent des phases assez classiques d'une négociation basée sur des besoins techniques. La première phase est l'étude de ses besoins avant l'ouverture de la négociation (*UCE 5613, 431*).

Une phase se dessine particulièrement dans cette classe (et n'apparaît pas ou peu dans les autres classes) : la recherche active du modèle, particulièrement dans le cas de petites annonces (*UCE 3859, 448, 5477*) ; il s'agit alors d'identifier le bon couple *vendeur-voiture*, en établissant une relation entre le vendeur et son produit : le bon modèle chez le bon concessionnaire pour une voiture neuve ou d'occasion récente, ou bien le bon modèle avec la bonne petite annonce dans le cas de la recherche d'un véhicule d'occasion avec un budget limité. Cette phase demande beaucoup de temps et d'efforts de recherche (*UCE 189, 1903, 5614, 5264*).

Ensuite, on trouve une phase de définition active des besoins du client, spécifique au comportement du couple *vendeur-acheteur* dans le cas de l'achat de voiture neuve chez un concessionnaire (celui-ci propose le choix entre plusieurs modèles, ce qui n'est pas le cas des vendeurs de voiture d'occasion, particulièrement par petite annonce), qui se déroule avec un échange d'informations (*UCE 457, 298*). La discussion peut être ici très technique, car on passe en revue les caractéristiques, les options, les équipements, les tarifs du modèle en discussion (*UCE 458, 5777*).

Dans le cas de petites annonces, on trouve une phase intéressante et intense par le risque qu'elle représente chez l'acheteur : la vérification et recherche de conformité entre ce que contient l'annonce et la voiture proposée à la vente (*UCE 5269, 6787, 160*) ; dans ce domaine, de mauvaises surprises sont malheureusement courantes car certaines annonces sont partielles, incomplètes ou mensongères.

La phase suivante est souvent le marchandage : discussion des conditions de vente du modèle neuf associé à la reprise du modèle ancien ; marchandage du prix avec des concessions financières ou techniques : cadeau d'un accessoire au lieu d'une baisse de prix, par exemple (*UCE 5255, 1903*). Lors de cette phase, on trouve quelques cas d'utilisation d'une tactique déloyale : l'omission, en particulier des défauts de la voiture que l'on vend face à un interlocuteur peu compétent (*UCI no 19*), ou le mensonge, le bluff quant aux conditions de la concurrence (*UCI no 80*).

La phase finale de décision et d'accord est présente dans de nombreux récits de la classe mais apparaît peu comme telle dans les UCE centrales de la classe 7 ; les répondants développent ce moment principalement dans les cas où l'accord final leur est assez favorable (*UCI no 80, 128*).

I. 3. 8. 5 – Conclusion sur la classe 7 :

Avec 498 UCE classées, soit 8 % de l'ensemble des UCE des 301 récits, la classe 7 est la plus limitée des 7 classes en termes d'effectif d'UCE et de mots analysés ; cependant, c'est l'une des plus homogènes en terme de forme[1] : l'objet de la négociation est presque unique (automobile), la technique de négociation est aussi très semblable d'une expérience relatée à l'autre.

C'est la négociation de l'automobile (les autres produits de la classe sont également des

[1] 79 mots analysés, ce qui est un indice d'une certaine homogénéité dans le vocabulaire utilisé ou l'expression des répondants.

véhicules : motos), à l'achat et à la vente. C'est aussi le domaine de l'activité marchande, de la négociation et du marchandage commercial complexe, avec ses aspects techniques et financiers.

L'analyse de cette classe montre que les répondants vivent la négociation de l'automobile de façon assez naturelle : dans leur milieu familial d'origine, l'achat d'un véhicule, la vente d'une vieille voiture sont des activités usuelles même si elles ne sont pas anodines par les enjeux qu'elles représentent.

De plus, le permis de conduire, la conduite, l'achat d'une première voiture sont des préoccupations assez générales dans la population des étudiants concernés par notre étude compte tenu de leur âge, et en tant que répondants, ils le traduisent bien à travers le choix qu'ils font de relater ce genre de négociation.

Pour les répondants, les préoccupations finales sont de type privé : l'automobile leur sert directement ; toutefois, la négociation de ce produit prend place dans un cadre professionnel, surtout face à un concessionnaire. La négociation commerciale, majoritairement à l'achat mais également à la vente, est dans ce cas très codifiée.

Cela permet en outre de tirer une comparaison entre la classe 2 et la classe 7, qui représentent toutes deux des négociations à la fois professionnelles et privées, par le produit, par les interlocuteurs et par la façon de négocier. La négociation de l'immobilier et de l'automobile présentent ici des caractéristiques proches l'une de l'autre.

I. 3. 9 - Conclusion générale sur les 7 classes.

Les 7 classes issues du traitement Alceste présentent des profils divers, en terme de contenu de la négociation aussi bien que de tactiques employées, ou encore d'interlocuteurs identifiés. On peut toutefois faire des regroupements entre classes si l'on considère la diversité des concepts mobilisés pour décrire les situations de négociation.

Tableau de synthèse des 7 classes : caractéristiques

Variable	Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4	Classe 5	Classe 6	Classe 7
Situation globale	Marchandage positionnel	Immobilier	Argumentation familiale (sorties…)	Argumentation privée (voyages, vacances)	Négociation face aux jurys de concours.	Définitions de la négociation	L'automobile
Caractéristiques de la négociation	Achat et vente	Achat et vente	Argumentation (idées, décisions)	Résolution de problèmes (ex : financement)	Argumentation,	Sans objet	Achat et vente + recherche de produit et d'information
Le répondant	Il participe à la négociation	Ils assiste le plus souvent	Elles négocient	Il négocie lui-même	Il se vend : il est le produit		Il participe à la négociation
Le groupe	Parfois famille ou amis	Famille, amis. 3 groupes impliqués	Les membres de la famille sont plusieurs	Les membres de la famille sont plusieurs	Les jurys sont collectifs		Famille, amis
Les interlocuteurs	Vendeur professionnel	Agence immobilière et client ou acheteur	Parents principalement	Membres de la famille, amis	Membres de jury : recruteurs ou acheteurs		Concessionnaires, vendeurs privés ou acheteurs de voitures
Type de relation	Négociation unique à court terme	Négociation unique longue, complexe	Négociation en position d'asymétrie	Négociation en position de demande	Relation asymétrique : le jury décide seul		Négociation majoritairement unique, longue
Phases							
Le temps	Négociation courte, temps limité	Négociation longue, temps limité	Négociation hachée, le temps est utilisé comme variable	Négociation complexe, se déroule en phases multiples			Négociation longue, temps limité
L'objet	Objet matériel, faible valeur (souvenir)	Objet matériel, valeur importante (bien immobilier)	Décision, autorisation, argumentation		L'étudiant lui-même est l'objet : se vendre		Objet matériel, valeur importante (automobile)
Le type de contenu	Matériel	Matériel et financier	Immatériel : autorisation	Immatériel : autorisation	Immatériel : notation		Matériel et financier
Rôle du financement	Marchandage du prix	Négociation du financement (crédit)	Sans objet	Financement de voyage à trouver	Sans objet		Négociation du prix (neuf et reprise)

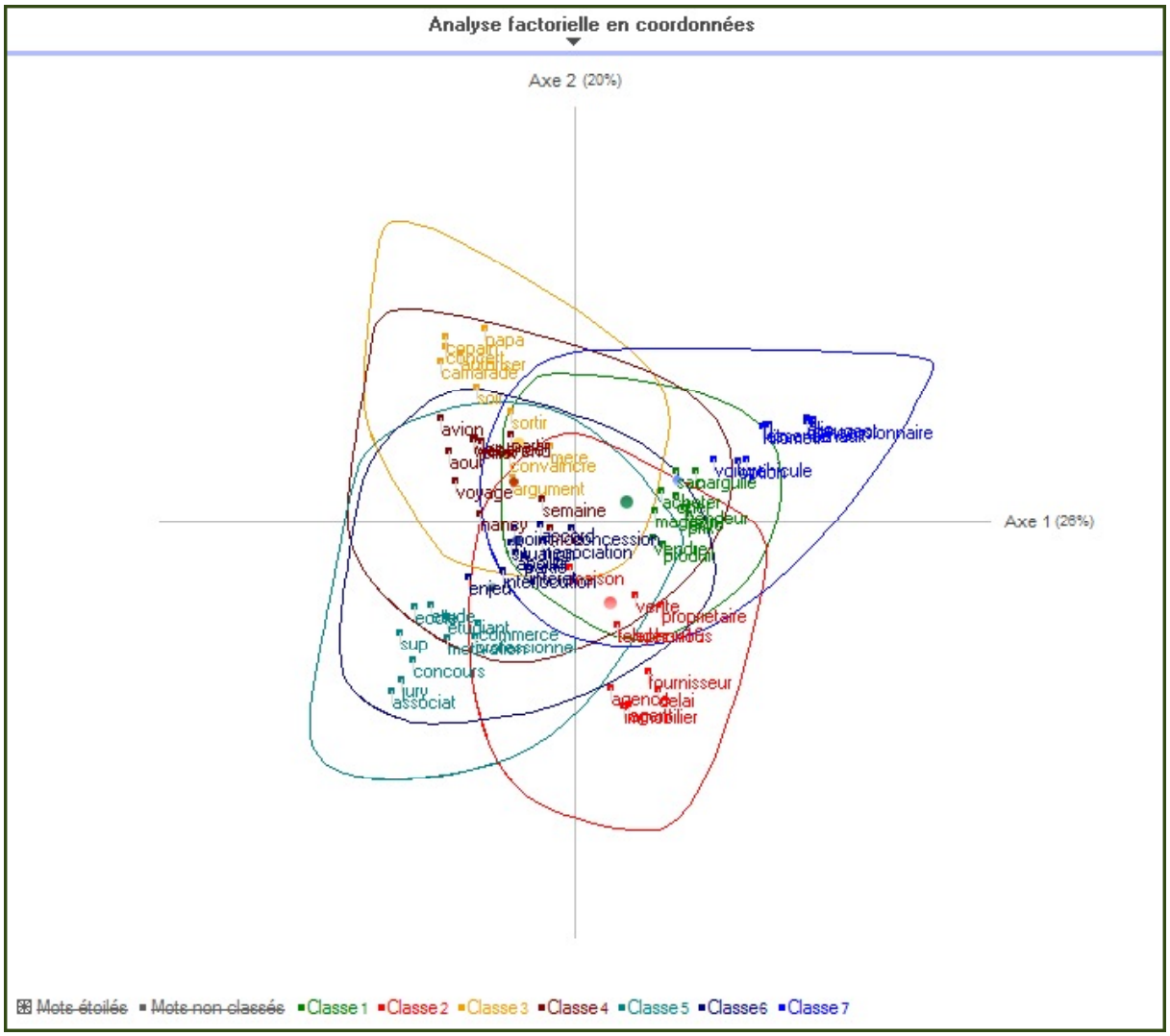
I. 4 - analyse factorielle des 7 classes Alceste

I. 4. 1 - Introduction : logique d'axes.

Dans la section précédente, nous avons présenté chaque classe en décrivant et analysant le contenu des UCE de la classe. Nous avons terminé avec une comparaison globale des 7 classes avec leurs caractéristiques principales.
Dans cette section, nous analysons le positionnement de chaque classe sur des axes orthogonaux, en fonction du résultat de l'analyse factorielle des correspondances (AFC) réalisée par Alceste, afin d'étudier la possibilité d'effectuer des regroupements homogènes entre classes. Le but de cette opération est d'analyser les similitudes entre classes qui peuvent s'expliquer par une approche conceptuelle : on passe d'une logique de regroupement linguistique à un regroupement sémantique, puis à un regroupement conceptuel. Ces regroupements ne sont pas nécessairement identiques, car les critères qui président à chaque regroupement sont de niveaux différents.

I. 4. 2 - Les classes prises séparément.

Dans un premier temps, nous présentons le positionnement de chaque classe sur les axes définis par Alceste. Comme le traitement des 301 récits fait ressortir 7 classes différentes, on constate que la présentation de toutes les classes sur le même tableau est peu lisible, ce que le schéma de la page suivante fait ressortir assez nettement.
On peut voir que chaque classe se définit par une couleur, qui est là pour faciliter la visibilité, sans signification particulière. Un point plus épais que les autres indique le centre de gravité de la classe, et les 10 mots les plus présents de la classe sont indiqués, avec un point pour leur positionnement sur le graphique. Cette version du graphique est bien sûr inerte, mais dans le logiciel, pendant le traitement, on peut déplacer les mots ; un lien les relie alors à leur point de gravité. Toutefois, nous avons constaté que cette opération ne facilite pas toujours la lecture.
Les 7 classes sont projetées sur des axes orthogonaux ; chaque axe représente une partie de la variance et porte une partie du sens. Le traitement Alceste a comme résultat de positionner les classes sur les axes mais ne fournit pas la signification de ceux-ci : il appartient au chercheur de la faire, et nous analysons le positionnement de chaque classe, puis des groupes de classes, puis de l'ensemble pour donner une interprétation à chaque axe.

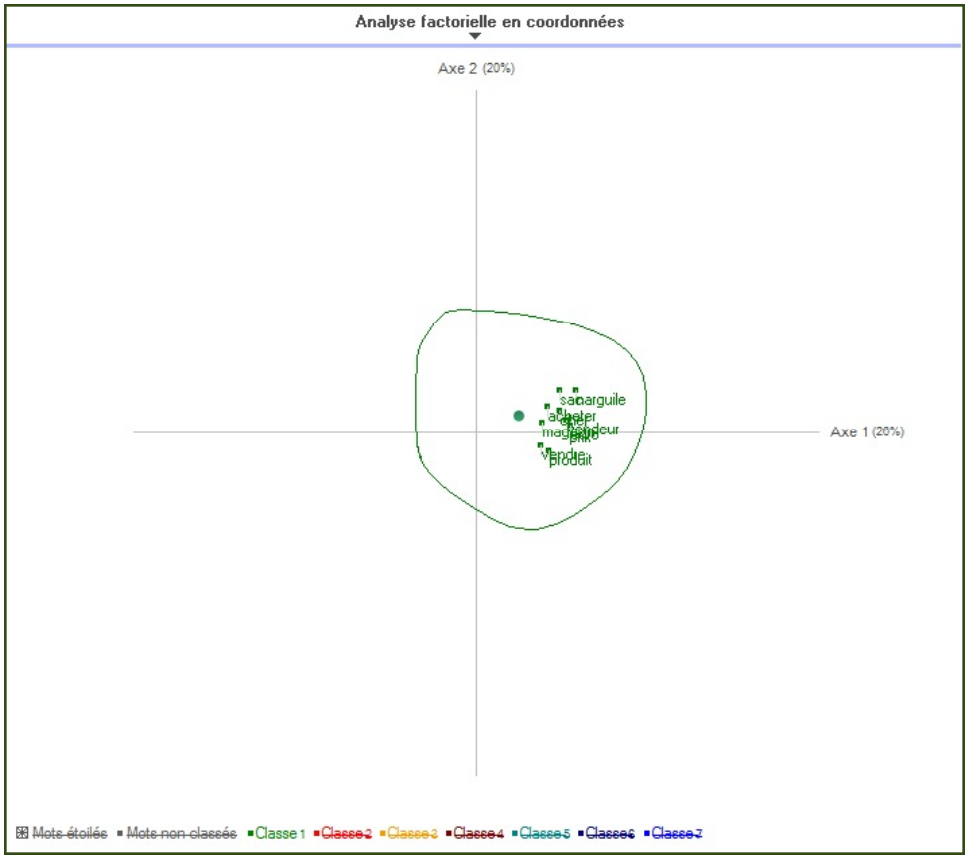


Représentation graphique des 7 classes ensemble (source : traitement Alceste)

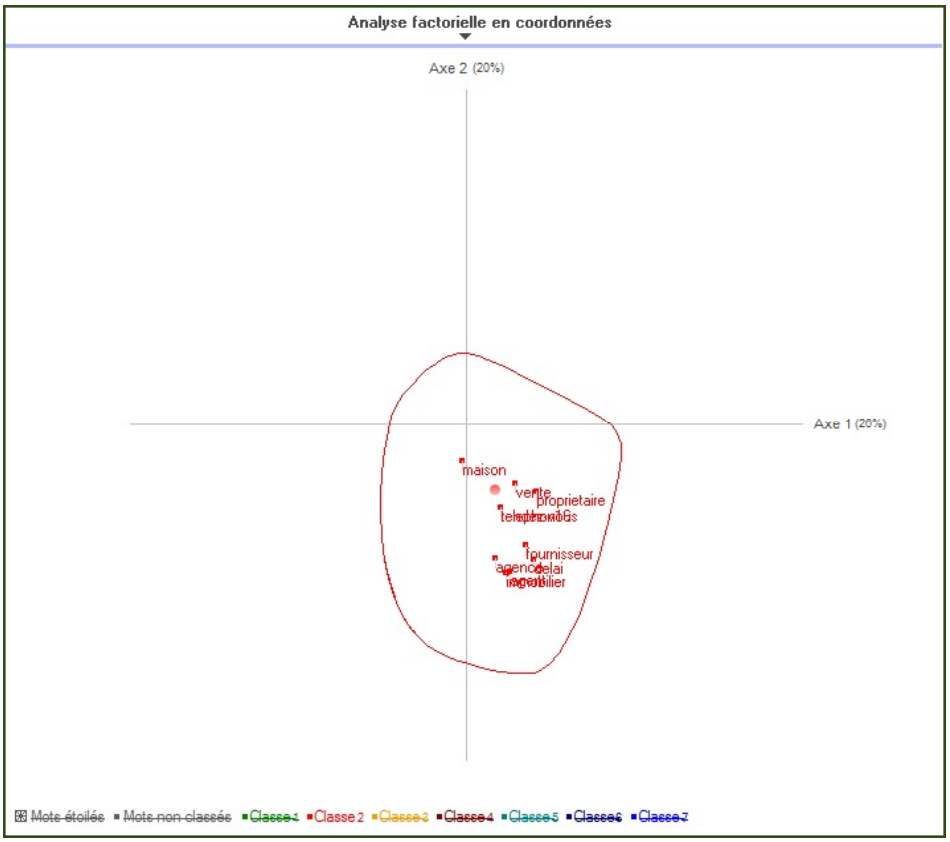
Dans les tableaux suivants, nous présentons le positionnement de chaque classe prise séparément afin de faciliter la lecture de chacune d'entre elles. Le point plus épais de gravité de la classe est alors plus visible ; il permet dans la série suivante, de percevoir la proximité relative ou l'éloignement des classes, prises deux à deux, ou par groupe de trois.

Comme ces informations ne sont disponibles que pendant le fonctionnement du logiciel Alceste, elles ne peuvent pas apparaitre sur le rapport de traitement ; c'est pourquoi nous les incluons ici. Nous présentons dans les tableaux suivants, chacune des 7 classes.

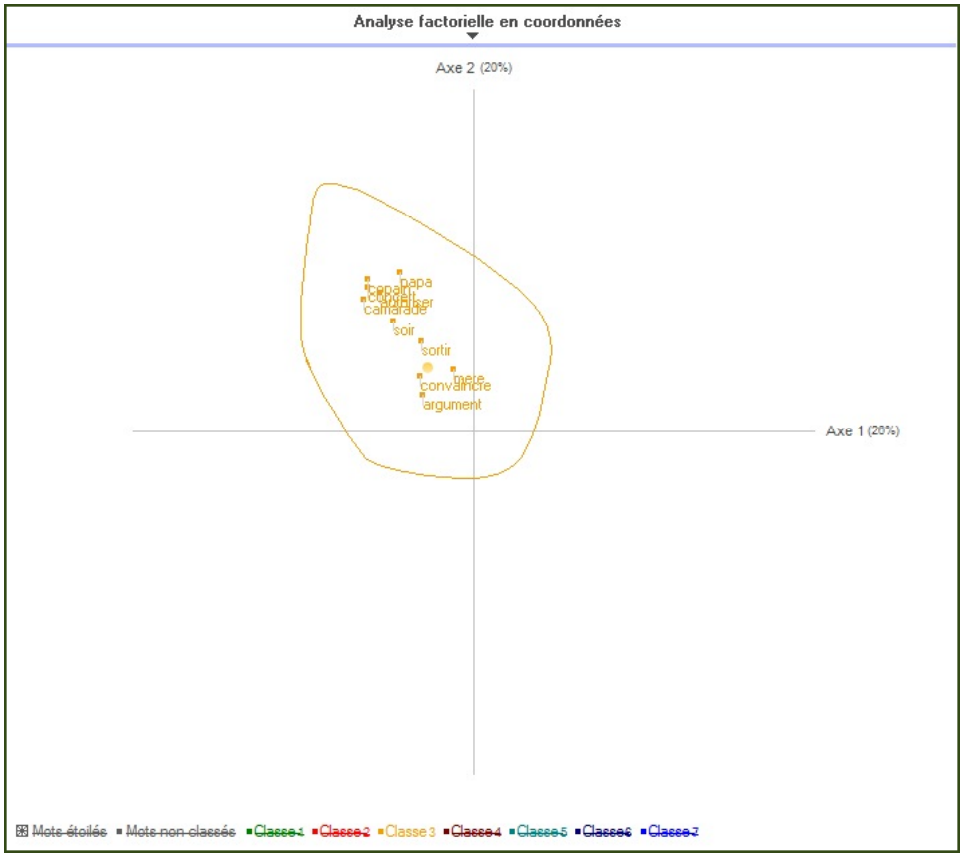
L'analyse des regroupements de classes porte ensuite sur les combinaisons de classe à classe, visibles dans les tableaux combinés qui suivent la présentation des classes seules.



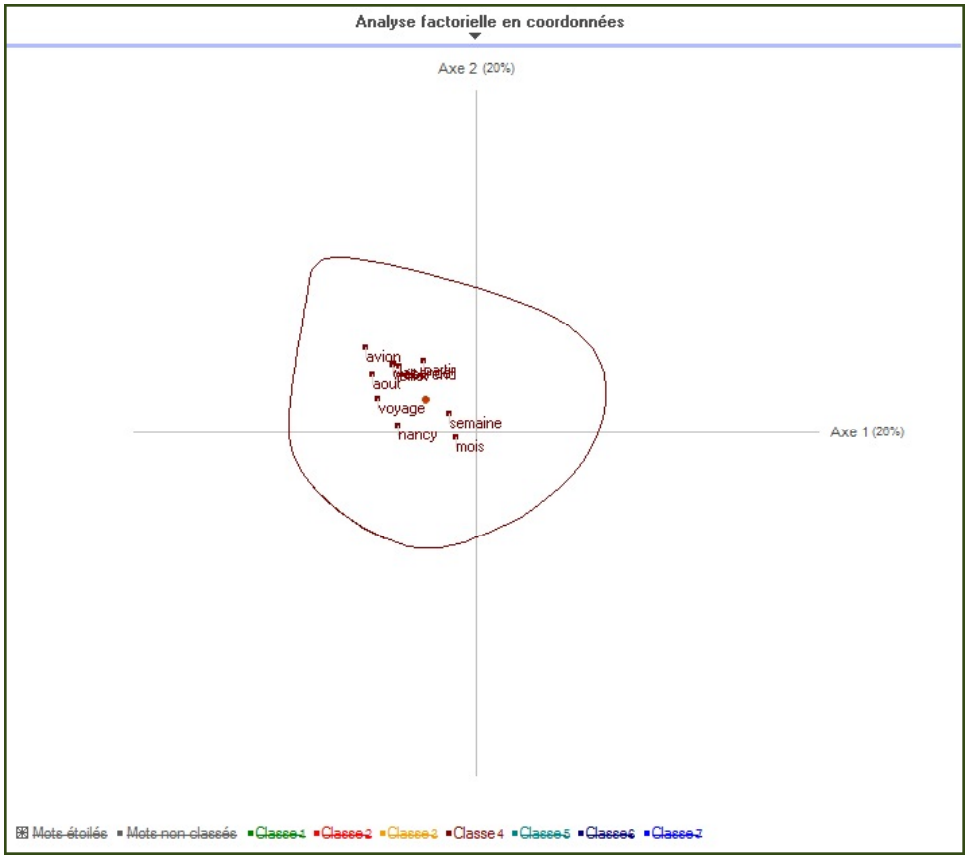
La classe 1 seule (source : logiciel Alceste)



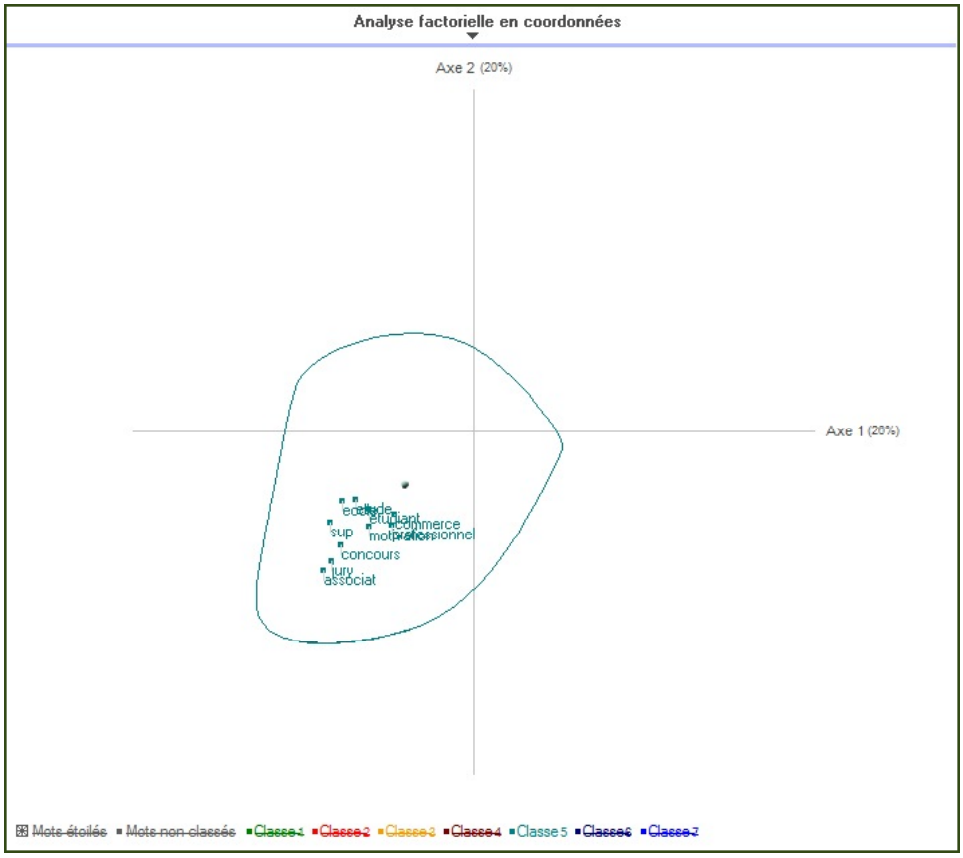
La classe 2 seule (source : logiciel Alceste)



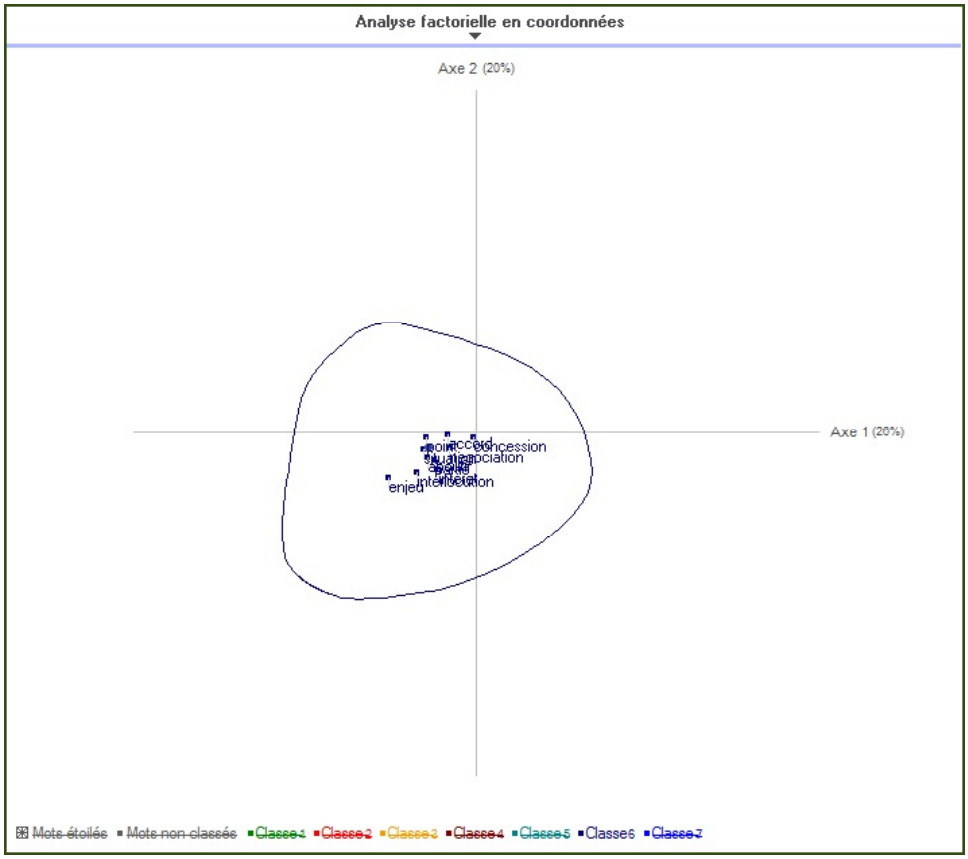
La classe 3 seule (source : logiciel Alceste)



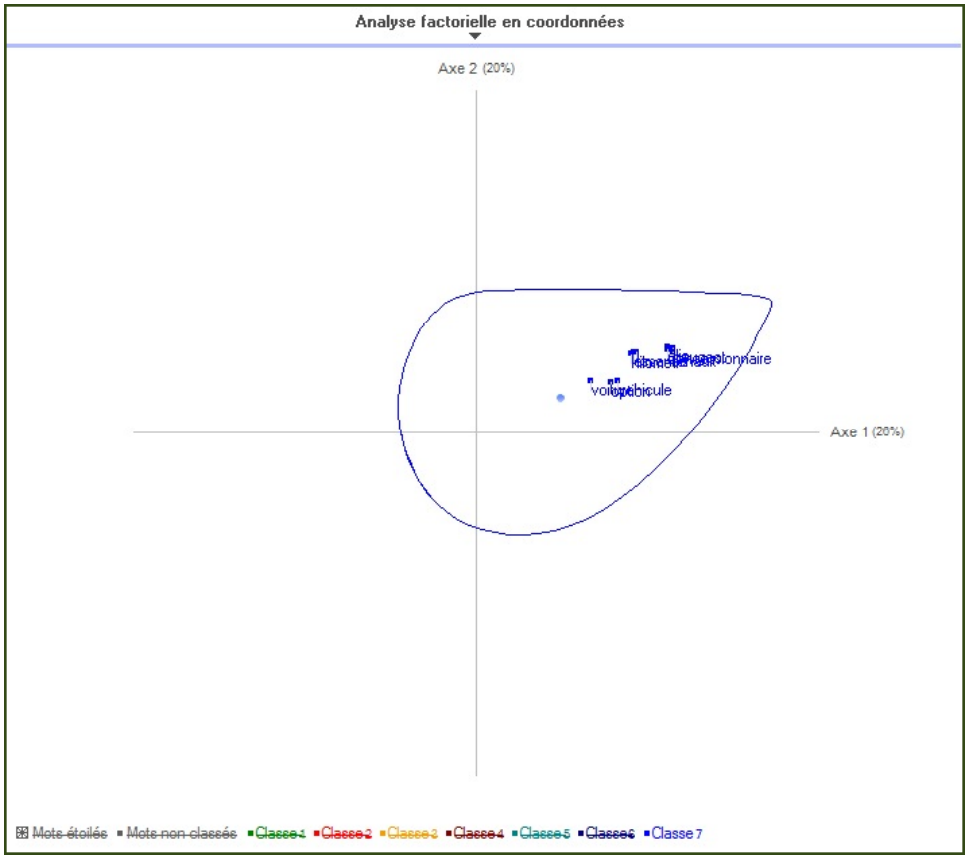
La classe 4 seule (source : logiciel Alceste)



La classe 5 seule (source : logiciel Alceste)



La classe 6 seule (source : logiciel Alceste)



La classe 7 seule (source : logiciel Alceste)

I. 4. 3 - Regroupements des classes.

Dans cette partie, nous étudions le positionnement des classes en les prenant par groupes de 2 ou 3, en fonction des similitudes graphiques ou linguistiques. Le traitement Alceste n'indique pas de signification pour chaque axe du graphique, et il convient de l'inférer en fonction d'interprétation itératives.

Nous émettons ici une interprétation tout-à-fait arbitraire, basée sur les observations des axes et les caractéristiques de chaque classe.

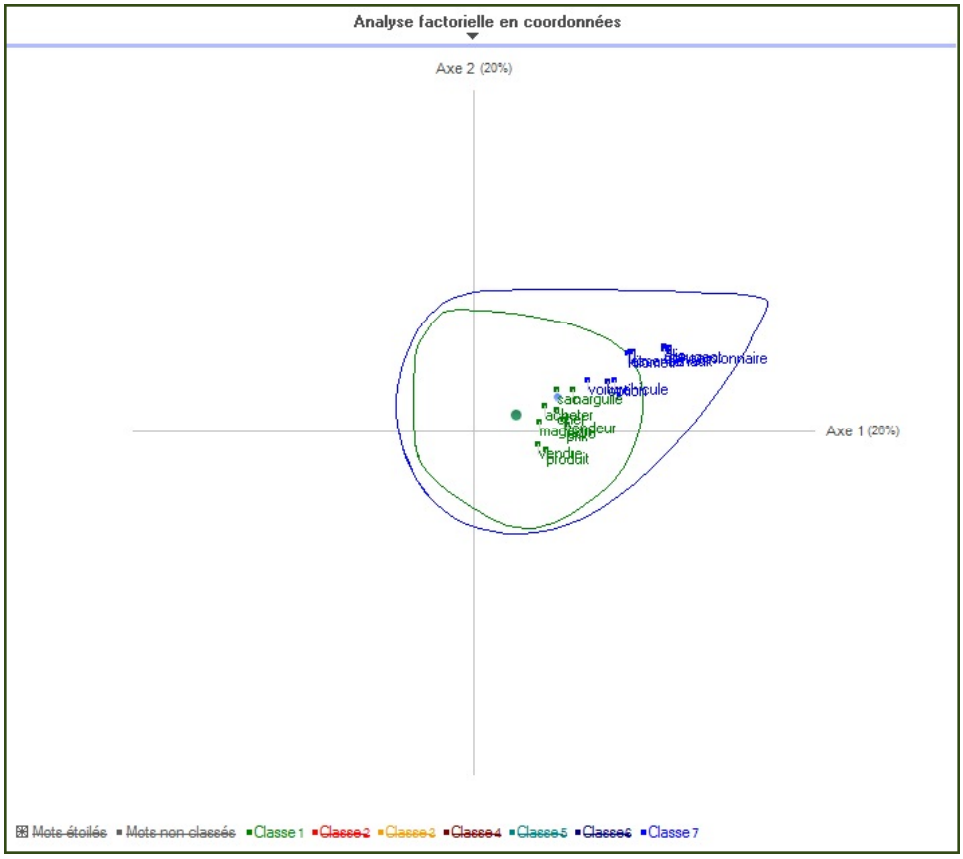
I. 4. 3. 1 – Classes 1, 2 et 7.

A travers la présentation des deux tableaux qui suivent, on peut faire les constatations suivantes :

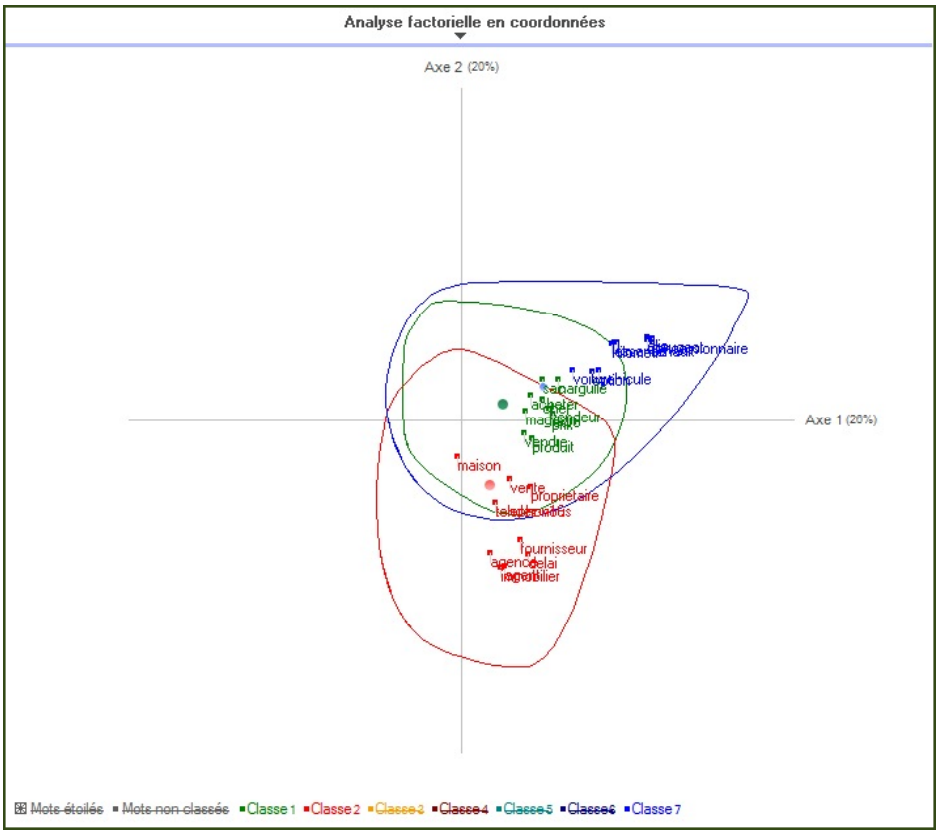
- La classe 1 (le marchandage positionnel) et la classe 7 (l'automobile) sont pratiquement confondues sur les deux premiers axes ; on note un léger décalage sur l'axe 1 et sur l'axe 2. Les centres de gravité sont proches l'un de l'autre.

- Les classes 1, 2 et 7 sont proches sur l'axe 1 : on note un léger décalage des centres de gravité, mais les 3 classes sont positionnées au même niveau de l'axe 1 (horizontal) ; ceci est particulièrement vrai pour les classes 1 et 2.

Nous constatons de ce fait que l'axe 1 semble être celui de la négociation commerciale, de l'achat et de la vente de produits matériels. Les trois classes qui se retrouvent dans ce groupe concernent des situations de négociation d'affaires, à la vente et à l'achat ; il s'agit de produits de valeur unitaire plus ou moins élevée, matériels ; les situations sont transactionnelles : une négociation s'enclenche, produit un résultat, se termine. Les interlocuteurs démarrent une communication mutuelle pour parvenir à un résultat défini à l'avance ; on observe une transaction autour d'objectifs propres et de tactiques préparées.



La classe 1, verte et la classe 7, bleue : marchandage et automobile (source : logiciel Alceste)

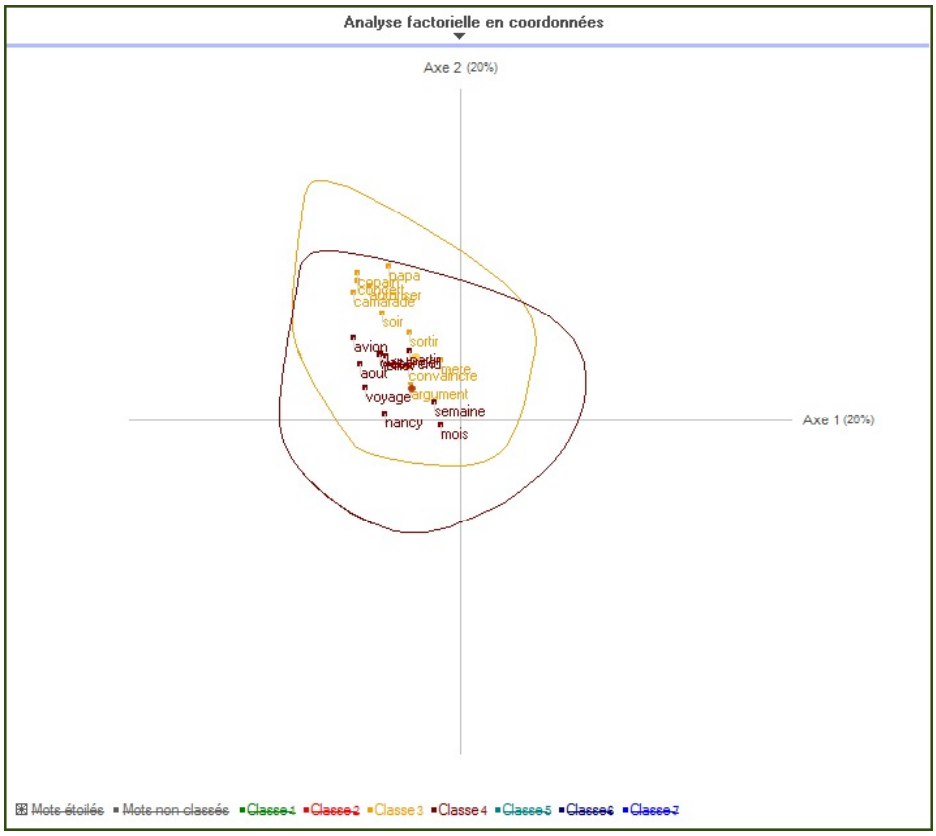


La classe 1 verte, la classe 2 rouge (immobilier) et la classe 7 bleue (source : logiciel Alceste)

I. 4. 3. 2 – Classes 3 et 4.

Sur le tableau suivant, on peut observer que les classes 3 et 4 possèdent une zone de recouvrement importante, et que leurs centres de gravité sont très proches (bien que cela ne soit pas très visible sur le tableau). On constate que leurs positions sont pratiquement identiques selon l'axe 1 horizontal et légèrement décalées selon l'axe 2 vertical.

Si l'axe horizontal est celui de la négociation, alors on trouve à droite la négociation matérielle, de produits, et on trouve vers la gauche, la négociation d'idées, de concepts : autorisations, décisions, discussions, etc.

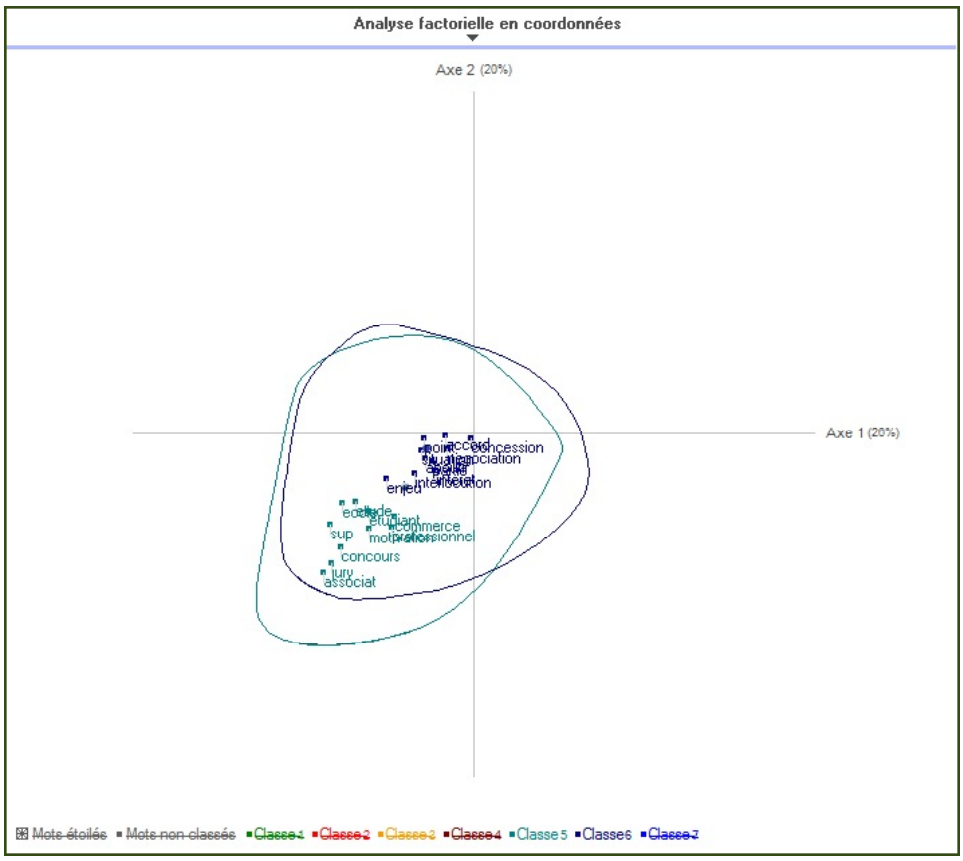


La classe 3 et la classe 4 (sorce : Logiciel Alceste)

I. 4. 3. 3 – Classes 5 et 6.

On constate que les groupes des classes 5 et 6 possèdent un recouvrement important selon les deux axes ; les ensembles graphiques sont proches, les centres de gravité ne sont pas éloignés l'un de l'autre.

La classe 5 est un peu plus éloignée du centre du tableau ; elle est décentrée vers le bas, et vers le haut. Cela semble indiquer une négociation d'idées, plus intellectuelle que matérielle (selon l'axe horizontal), et une négociation relativement formelle ou formalisée (selon l'axe vertical).



La classe 5 et la classe 6 (source : logiciel Alceste)

I. 4. 4 – Conclusion et analyse conceptuelle des 7 classes.

En conclusion, quels éléments peuvent nous fournir les 7 classes ? De quels thèmes s'agit-il dans les récits des répondants ? Peut-on regrouper les classes en plusieurs ensembles correspondant à des thèmes de négociation, afin de faire ressortir des conceptions de la négociation.

Nous proposons ici une interprétation du sens des 7 classes et leurs regroupements en ensembles homogènes. Ces regroupements sont arbitraires, ils sont le résultat des analyses effectuées à la suite du traitement des données et pourraient tout-à-fait être présentés à la suite d'une interprétation différente.

Tout d'abord, nous pouvons observer que le traitement Alceste fait ressortir des éléments de fond sur la logique de l'étude, qui n'auraient pas été perçus spécifiquement par une analyse de contenu simple ; c'est ainsi que les définitions de la négociation, ajoutées par les étudiants, ont été rassemblés par le logiciel en une classe 6, que nous n'aurions pas nécessairement repérée. Si nous avions fait une simple analyse de contenu, nous n'aurions vraisemblablement pas anticipé le comportement des étudiants : dépasser les instructions fournies pour intégrer à leur récit une définition formelle de la négociation. Et, ne cherchant pas ces définitions, nous les aurions certainement perçues mais pas forcément en tant que classe homogène…

D'un point de vue conceptuel, nous prenons la décision de considérer cette classe 6 à un autre niveau que les autres : en effet, comme nous l'avons constaté, elle constitue une dimension de niveau différent des autres classes ; il s'agit plus d'une réflexion sur la négociation qu'un travail d'analyse ou de présentation du fond des négociations. Si on analyse la représentation graphique de l'analyse factorielle, on constate que la classe 6 est très centrale sur la schéma ; ceci est encore plus net sur le tableau des 7 classes. La classe 6 est transverse, commune aux autres. Elle est assez ramassée, circulaire ; on peut dire qu'elle est partout et nulle part à la fois.

Nous avons constaté des regroupements possibles entre les autres classes du traitement Alceste, et trois groupes nous ont semblé intéressants.

1) Dans un premier groupe, les classes 1 et 5 présentent des caractéristiques proches : il s'agit de situations de négociation où le contexte social définit et impose des règles aux acteurs. On ne négocie pas n'importe comment, le contexte de la situation définit comment la négociation doit se faire.

Dans la classe 1, les négociations menées sont majoritairement commerciales, et il s'agit de marchandage positionnel. Les répondants achètent des objets dans des magasins ou sur des marchés, et le cadre social de ces situations entraine un marchandage auquel tous les acteurs doivent se plier, les vendeurs autant que les acheteurs.

Dans la classe 5, il s'agit de *négocier* face à un jury d'étude ou un jury d'admission. Il ne s'agit pas de vente ni d'achat (bien que les répondants se *vendent* eux-mêmes), mais là encore, les situations sont extrêmement codifiées et chacun tient un rôle social assez étroit, le candidat comme les membres du jury.

On constate dans ces deux classe la primauté du contexte social de la situation, où l'environnement détermine les règles implicites et les usages.

2) Dans un deuxième groupe se retrouvent les classes 3 et 4. Ici, les enjeux, les acteurs et les situations sont privés : chacun négocie *chez soi*, *pour soi*, face aux siens. Dans ce groupe, les étudiants participent à la négociation et la structurent en fonction de leur caractère, de leur position sociale, de leur place en tant qu'acteurs dans la situation.

Dans la classe 3, les étudiants négocient pour eux, l'enjeu est de prendre ou d'obtenir une décision. Dans la majorité des cas, la situation est asymétrique : face à des membres de la famille, les étudiants ne sont pas en position de force, et c'est leur psychologie, leur capacité à s'adapter aux autres et à leurs arguments qui leur permet de parvenir à un résultat quand même satisfaisant.

Dans la classe 4, les situations concernent une argumentation dont l'objectif est la résolution de problèmes dans un cadre privé. Là encore, le statut social des interlocuteurs définit l'ensemble des règles et contraintes auxquelles ils sont soumis.

Dans ces deux classes, le caractère privé des négociations ainsi que l'asymétrie entre les interlocuteurs donne une grande importance à la psychologie et au comportement de chaque partenaire de la situation.

3) Un troisième groupe réunit les classes 2 et 7. Ce groupe est en fait un sous-ensemble du groupe 1 si l'on considère le caractère général du contexte social. Il s'agit en effet de situations de négociation commerciales, où les techniques de marchandage sont présentes. Les deux classes se rapportent toutefois à des activités professionnelles précises, l'automobile et l'immobilier, où les règles de négociation sont pré-établies et standardisées. Le *prêt-à-penser* commercial, intégré à la sociologie professionnelle, est la règle. On peut remarquer que la compétence professionnelle dans ces secteurs de l'automobile et de l'immobilier, consiste à acquérir les discours et méthodes de vente en vigueur dans la profession.

En synthèse, nous pouvons regrouper les classes en plusieurs ensembles présentés dans le tableau suivant. Ces ensembles sont organisés selon les dimensions suivantes :

- Le *domaine d'application* présente les situations dans lesquelles la négociation se déroule, se développe, produit ses effets. Nous avons fait ici une distinction entre des situations banales et des situations typiques spécifiques d'un domaine professionnel.
- La *caractéristique conceptuelle* exprime le concept premier, celui qui s'impose aux autres, dans le déroulement et l'observation de la négociation.
- L'*orientation sociologique* fait référence à une dimension sociologique de la négociation ; comme celle-ci est une activité collective, sociale, nous avons cherché à identifier le type d'approche appropriée à la situation décrite dans chaque classe Alceste.
- Les *éléments de description* reprennent la discription des éléments principaux de chaque classe Alceste.
- Les *classes Alceste* font référence aux situations de chaque classe, que nous avons regroupées quand elles présentent des caractéristiques homogènes et relativement identiques.

Domaine d'application	**Caractéristique conceptuelle**	**Orientation sociologique**	**Elément de description**	**Classes Alceste**
Situations sociales banales	Primauté du contexte social	Sociologie d'inspiration de Durkheim	Le contexte social qui établit un ensemble de règles et de schémas. La négociation est encadrée.	Classe 1 : marchandage positionnel Classe 5 : exercices scolaires de vente et de jury
Situations sociales banales mais privées	Primauté des relations	Sociologie d'inspiration interactionniste	Les acteurs imposent leur rôle et leur position sociale à la discussion (caractéristiques individuelles).	Classe 3 : négociation privée Classe 4 : négociation familiale personnelle
Situations sociales typiques, professionnelles	Primauté d'une grammaire situationnelle	Sociologie professionnelle (culture de métier)	La négociation se déroule selon des méthodes pré-établies ou habituelles à la situation (pattern).	Classe 2 : immobilier Classe 7 : automobile

Concepts émergents de la négociation, à partir des récits et de leurs regroupements en classes.

- La *sociologie du contexte* inspirée par les travaux de Durkheim, correspond aux classes 1 et 5, pour lesquelles les négociations se déroulent dans un contexte social, dans un cadre global (social, culturel, scolaire, etc.) qui donne à la situation et aux négociateurs des marges de manœuvre mais également des limites assez précises dans l'action. L'environnement impose ses règles, c'est pourquoi le contexte de la négociation a une influence sur les processus décrits.

- La *psychologie d'acteurs* correspond aux classes 3 et 4 : les acteurs négocient pour eux-mêmes, ils sont à la fois acteurs et objets de la discussion. Ils utilisent l'outil verbal, la réthorique, l'argumentation. C'est la performance individuelle des acteurs qui fonde le processus et le résultat de la négociation, plus que le cadre global. Le facteur humain revêt ici une importance forte, et les négociations décrites sont influencées par les acteurs et leur psychologie.
- La *syntaxe et la grammaire situationelle locale* correspondent aux classes 2 et 7 : dans ces discussions majoritairement professionnelles (soit par l'enjeu, soit par la fonction des interlocuteurs), les négociations se déroulent de manière standardisée, selon un schéma en vigueur dans le métier. Les objets sont connus, les interlocuteurs sont identifiés, les stratégies sont claires, les tactiques sont mécaniques. Ces situations de vente et d'achat sont des *prêts-à-penser* commerciaux[1].
- Enfin, la classe 6, laissée hors du tableau, correspond à des définitions formelles, ajouts que les répondants ont intégré à leurs récits de leur propre initiative. L'existence même de cette classe est intéressante dans la logique de l'étude car elle nous enseigne que les étudiants sont capables de faire preuve d'autonomie face aux instructions du recueil de données et d'aller spontanément au delà des procédures fournies.

[1] Il est intéressant de noter que le vendeur d'automobile ou d'immobilier doit apprendre et intégrer ces méthodes de négociation standards. La pratique professionnelle du vendeur, en particulier dans le cas de l'automobile, est alors un mix, une alternance, de *scripts de vente* et d'*improvisation* (Barbier, 2011).

Section II : Résultats de l'analyse du groupe de récits :

52 récits de stagiaires adultes recueillis entre 2008 et 2010

Cette section constitue l'analyse des résultats du traitement Alceste des 52 récits des stagiaires adultes de formation continue. Ces 52 récits ont été recueillis entre 2008 et 2010, et la section se divise en plusieurs sous-sections.

La première sous-section est descriptive : l'analyse des données par le logiciel Alceste fait ressortir 3 classes stables, et il s'agit de présenter les données brutes sur chacune des 3 classes, en utilisant les rapports d'analyse Alceste. Aucune interprétation n'est réalisée à ce niveau, la section est essentiellement descriptive.

La deuxième sous-section est une interprétation des données de l'analyse. Dans cette partie, nous analysons le contenu des 3 classes telles que définies par le traitement Alceste ; sans revenir sur la classification elle-même, nous portons notre attention sur le sens des informations regroupées en classes par Alceste. Nous analysons la signification globale donnée à la négociation en terme de représentations collectives.

La troisième sous-section est une analyse, puis une interprétation des données fournies par l'analyse factorielle des correspondances du logiciel Alceste. A ce moment, nous analysons les informations collectives, c'est-à-dire les représentations du corps social des répondants.

La quatrième sous-section est une interprétation des conceptions de la négociation chez les sujets interrogés.

La quatrième sous-section est une analyse conceptuelle des classes obtenues par le logiciel, afin de dégager des conceptions implicites de la négociation ; cette section résulte d'une interprétation arbitraire, produit de la lecture itérative des éléments de récits d'adultes.

II. 1 : présentation générale du groupe des 52 récits et répartition en classes.

Dans cette section, nous présentons les résultats de l'analyse de tous les récits de négociation fournis par les sujets adultes répondants de Formacadre. Celle-ci est appuyée et documentée par deux ensembles de données, que pour des raisons de place et d'encombrement, nous avons joints dans les annexes : le texte des récits de négociation, et le rapport d'analyse qualitative Alceste[1].

Pour constituer ce groupe total, nous avons consolidé les ensembles de récits de négociation recueillis chaque année entre 2008 et 2010, soit 52 récits retenus, rédigés par des stagiaires adultes du programme Formacadre.

Le tableau suivant présente la ventilation par nombre de récits retenus, par date, mois et année :

Groupe	Date et code	Récits reçus	Récits retenus
Formacadre	Décembre 2008 (1208)	8	6
Formacadre	Mai 2009 (0509)	14	14
Formacadre	Décembre 2009 (1209)	13	11
Formacadre	Mai 2010 (0510)	21	21

Répartition des 52 récits de stagiaires adultes entre 2008 et 2010

Après le codage manuel et la mise en forme des récits, le traitement informatisé à l'aide du logiciel Alceste classe 71 % des **UCE** (paragraphes) de l'ensemble des récits recueillis ; il retient au minimum 83 UCE par classe et fait ressortir 3 classes stables, chacune contenant environ 13 mots analysés (moyenne = 13,26 mots).

Le tableau ci-dessous présente les données techniques du traitement réalisé sur les 52 récits.

[1] Les récits de négociation sont disponibles en annexe sous le nom : « 02 52 Recits FC 1208 1209 et 0510.rtf» ; le rapport détaillé d'analyse des 52 récits est disponible en annexe sous le nom : « b Rapport detaille 52 FC – copie.pdf».

A propos du traitement

Nom du corpus	09 52 Recits FC 1208
Date du traitement	11 Septembre 2011 à 21
Taille du corpus	399 Ko
Dernière modification du corpus	11 Septembre 2011 à 21
Type de traitement (et son code)	Classification double (121)
Réduction du vocabulaire	Oui
Nombre de mots par unité de contexte pour la première classification	Calculé par Alceste
Nombre de mots par unité de contexte pour la seconde classification	Calculé par Alceste
Nombre de classes demandées par classification	10 (valeur par défaut)
Nombre de classes stables retenues	**3**

Présentation globale du traitement des 52 récits FC (source : logiciel Alceste)

Le tableau suivant présente les caractéristiques du découpage du texte effectué par Alceste. Les catégories grammaticales et le dictionnaire des formes analysées pendant le traitement sont présentées dans le rapport de traitement, nous ne les reprenons pas ici en détail.

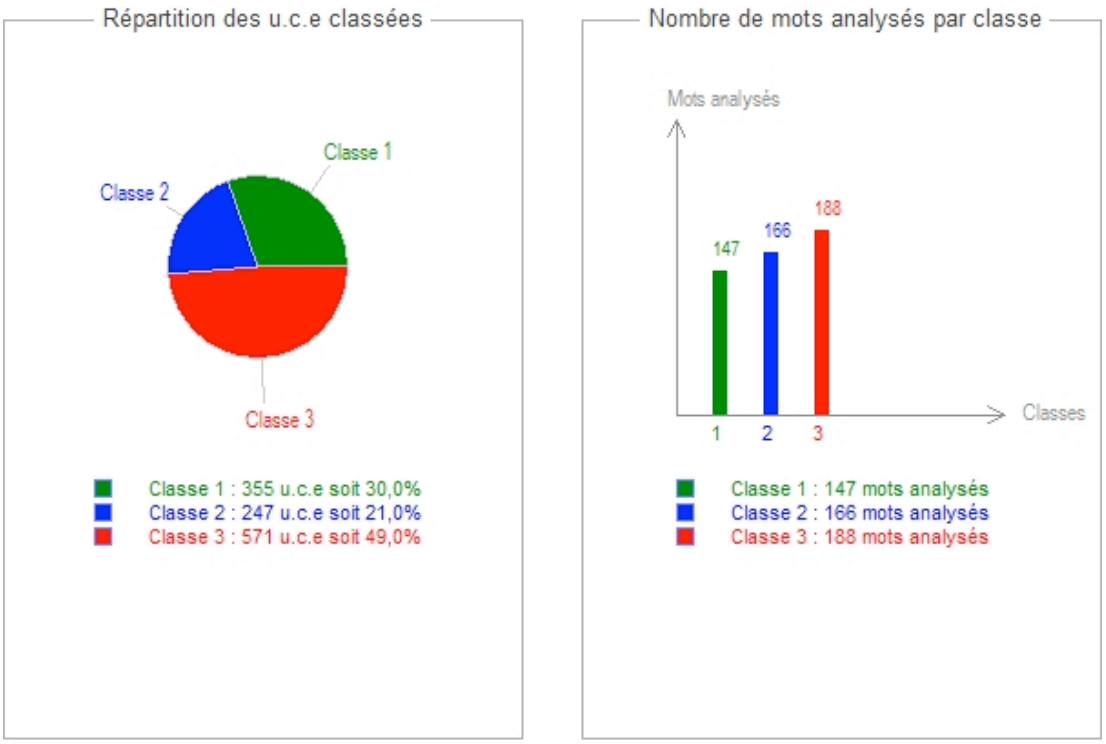
Informations préliminaires

Nombre d'entretiens ou d'unités de contexte initiales (u.c.i.)	52
Nombre total de formes contenues dans le corpus	68909
Nombre de formes distinctes	7665
Effectif moyen d'une forme	9
Effectif maximum d'une forme	3380
Nombre de hapax (formes présentes une seule fois dans le corpus)	3793
Nombre de formes prises en compte dans l'analyse après réduction	1238
Nombre de formes supplémentaires (articles, pronoms, etc.)	324
Nombre de modalités de variables ou mots étoilés	59
Nombre d'unités textuelles ou unités de contexte élémentaires (u.c.e)	1646
Nombre d'occurrences pour définir une u.c.e	28
Pourcentage de richesse du vocabulaire	99.03 %
Fréquence minimum d'un mot pris en compte dans l'analyse	4
Nombre moyen de mots analysés par u.c.e	13.26
Nombre de couples de mots	44534

Caractéristiques du texte tel que traité par Alceste (source : logiciel Alceste)

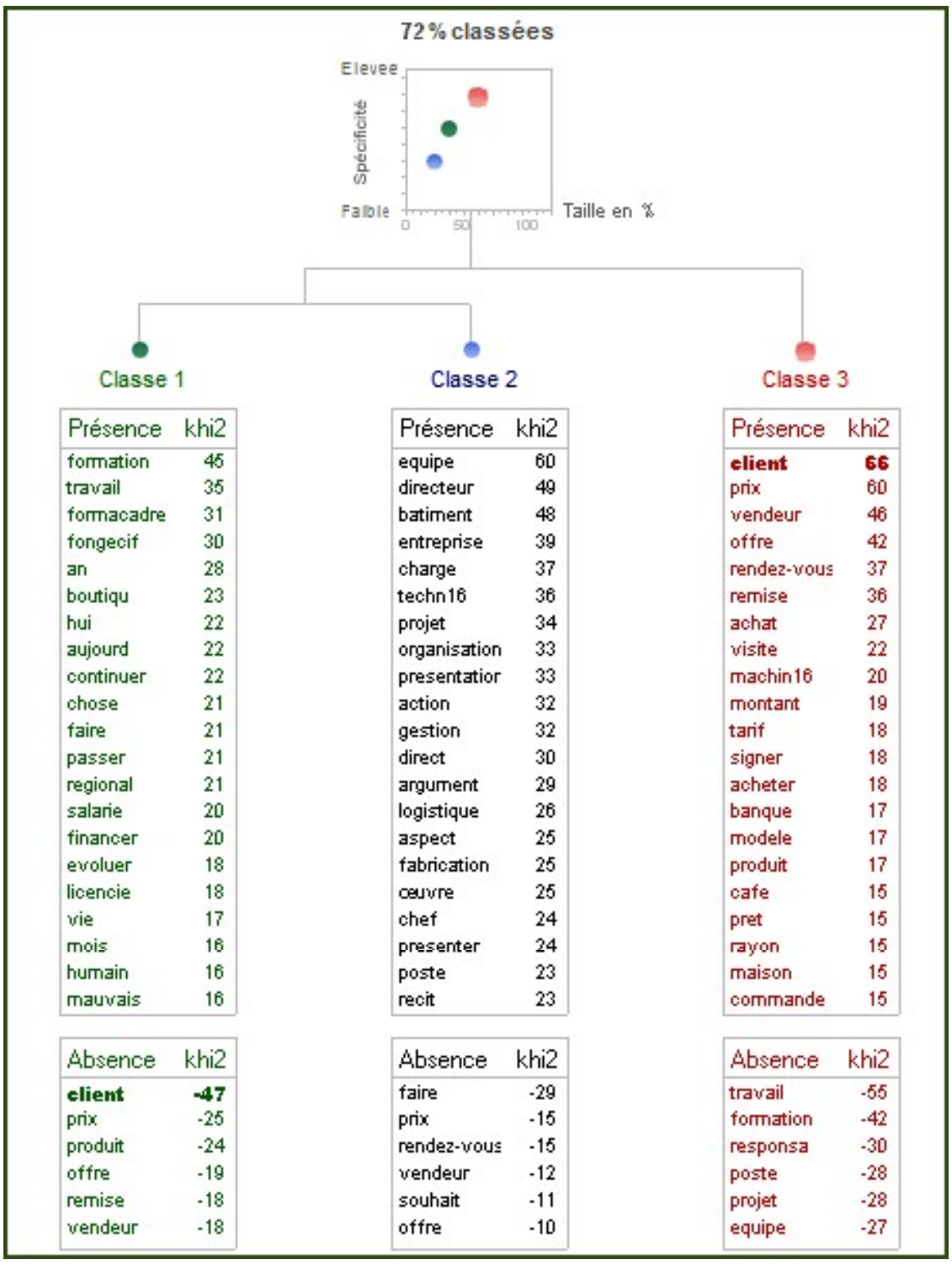
Dans le tableau suivant, Alceste présente la répartition des classes et leur effectif en UCE (paragraphes) et en mots analysés. Quantitativement, on peut constater, en fonction du nombre d'UCE retenu par Alceste pour chaque classe, un regroupement double :

- une classe 1 importante en UCE (355 UCE soit 30 % des UCE totales) mais peu en mots analysés (147 mots) et une classe 2 moins importante en UCE (247 UCE soit seulement 21 % des UCE des UCE totales) mais plus importante en mots analysés (166 mots) ; ces deux premières classes sont regroupées dans la classification descendante Alceste ;
- une classe 3 importante en UCE (571 UCE soit 49 % des UCE totales) et en mots analysés (188 mots) qui ressort isolée dans la classification descendante.



Répartition des UCE et des mots analysés par classe (source : logiciel Alceste)

Le tableau suivant présente les 3 classes réparties en colonnes, avec les mots les plus présents et les mots les plus absents, classés par ordre décroissant de KHI2. On retrouve en haut du tableau la ventilation des 3 classes selon l'importance et la spécificité relatives.
Entre le schéma carré de la ventilation et les trois colonnes du bas du tableau, l'arborescence donne les groupements de classes. On constate que la classe 3 se détache en premier ; puis prend place le groupe des deux premières classes (classe 1 et 2).



Présence	khi2
formation	45
travail	35
formacadre	31
fongecif	30
an	28
boutiqu	23
hui	22
aujourd	22
continuer	22
chose	21
faire	21
passer	21
regional	21
salarie	20
financer	20
evoluer	18
licencie	18
vie	17
mois	16
humain	16
mauvais	16

Absence	khi2
client	**-47**
prix	-25
produit	-24
offre	-19
remise	-18
vendeur	-18

Présence	khi2
equipe	60
directeur	49
batiment	48
entreprise	39
charge	37
techn16	36
projet	34
organisation	33
presentatior	33
action	32
gestion	32
direct	30
argument	29
logistique	26
aspect	25
fabrication	25
oeuvre	25
chef	24
presenter	24
poste	23
recit	23

Absence	khi2
faire	-29
prix	-15
rendez-vous	-15
vendeur	-12
souhait	-11
offre	-10

Présence	khi2
client	**66**
prix	60
vendeur	46
offre	42
rendez-vous	37
remise	36
achat	27
visite	22
machin16	20
montant	19
tarif	18
signer	18
acheter	18
banque	17
modele	17
produit	17
cafe	15
pret	15
rayon	15
maison	15
commande	15

Absence	khi2
travail	-55
formation	-42
responsa	-30
poste	-28
projet	-28
equipe	-27

Répartition des classes, mots présents et mots absents (source : logiciel Alceste)

II. 2 - informations de base des classes du groupe des 52 récits.

Nous présentons ici les aspects techniques de l'information contenue dans chacune des 3 classes. Cette section 2 permet d'appréhender globalement chaque classe en terme de représentation et de vision de ce qu'est la négociation chez les sujets répondants.

II. 2. 1 – Classe 1.

Ce premier ensemble concerne 1546 UCE, soit 27 % de l'ensemble du corpus SE1 ; il se construit avec 81 mots analysés.

- **Mots présents**[1] : la liste suivante présente les 10 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, disponible en annexe.

Mot analysé	KHI2	Effectif réel dans la classe
J	46	136
Formation	45	51
Travail	35	64
Formacadre	31	15
Fongecif	30	17
An	28	38
M	23	87
Boutiqu	23	14
Aujourdhui	22	15
Continuer	22	11

On remarque que parmi les 10 premiers mots de la liste, figurent 4 variables : 4 UCI et une variable : « **sexe_F* » ; quatre récits ressortent comme particulièrement associés à la classe 1. Par ailleurs, la variable « **sexe_F* » y est également associée : la classe 1 est majoritairement affaire de sujets féminins.

- **Mots absents**[1] : les 10 mots les plus significativement absents de la classe 1 sont :

[1] Rappelons que *présent* indique une présence significativement plus importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *présent* ce qui est en fait une sur-représentation quantitative. Dans l'analyse et les résultats, nous utilisons l'acception de Alceste pour les termes *présent* et *absent*.

Mot analysé	KHI2	Nombre d'UCE de la classe contenant le mot
Client	- 47	5
Prix	-25	0
Produit	-24	2
Offre	-19	3
Remise	-18	0
Vendeur	-18	2
A	-17	7
Achat	-13	0
Travaux	-13	0
Notre	-12	18

On remarque parmi les absences significatives 5 UCI (récits) et une variable : « **sexe_M* ». Les sujets masculins sont significativement moins représentés dans cette classe.

- **Récits** (UCI[2]) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant à quelques récits les plus centraux de la classe 1 :

- Récit no 443 : [*no_443 *groupe_FC *date_0510 *sexe_F][3]
Une responsable de magasin négocie avec sa responsable régionale et sa responsable des ressources humaines une rupture conventionnelle pour suivre une formation complémentaire ; la négociation aboutit, avec des difficultés.
- Récit no 437 [*no_437 **groupe_FC *date_0510 *sexe_M]
Une salarié d'une entreprise en dépôt de bilan négocie avec l'administrateur pour être licencié, puis demande un financement pour suivre le programme Formacadre. La négociation aboutit à la dernière minute, avec un échange de postes.
- Récit no 403 [*no_403 *groupe_FC *date_1208 *sexe_F]

[1] Rappelons que *absent* indique une présence significativement moins importante que la moyenne des présences dans les classes. Alceste décrit comme *absent* ce qui est en fait une sous-représentation quantitative.
[2] UCI : Unité de Contexte Initiale. Alceste nomme UCI l'unité de base utilisée pour être analysée ; dans le cas de notre étude, il s'agit des récits de négociation. La logique est alors : un récit correspond à un répondant.
[3] Nous indiquons entre crochets les variables descriptives du récit : le numéro d'ordre, puis le groupe de répondants, puis la date, puis le sexe du répondant. Cette ligne de variables existe pour chaque récit. Le rapport d'analyse Alceste fait apparaître en fin de ligne la classe du centre de gravité du récit (notée « *K_x »).

- Une salariée négocie avec sa hiérarchie le principe d'une promotion toujours refusée ; la négociation aboutit, à la suite de plusieurs réunions.

- Récit no 421 [*no_421 *groupe_FC *date_1209 *sexe_M]

Un responsable de magasin négocie deux fois les modalités de ses fonctions face à sa hiérarchie : une première fois en position de faiblesse, une deuxième fois en position de force. La négociation aboutit à la fin.

- Récit no 442 [*no_442 *groupe_FC *date_0510 *sexe_M]

Un responsable d'agence négocie avec son hiérarchique et la responsable des ressources humaines une rupture transactionnelle pour pouvoir suivre le programme Formacadre. La négociation aboutit avec un marchandage et un échange de concessions.

Les récits centraux de cette classe sont assez homogènes dans leur contenu : il s'agit pour les adultes de négocier une réorientation professionnelle (changement de situation, orientation, réorientation, fin de contrat…) avec leur hiérarchie, afin de suivre la formation Formacadre. Au moment du récit, ils vivent des situations professionnelles qui plafonnent ou qui sont dégradées, et ils envisagent leur réorientation à travers une formation complémentaire comme une solution.

II. 2. 2 – Classe 2.

Ce deuxième ensemble concerne 247 UCE, soit 21 % de l'ensemble du corpus FC ; il se construit avec 166 mots analysés.

- **Mots présents** : la liste suivante présente les 10 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, disponible en annexe. On peut noter que 4 UCI (récits) sont présents parmi la liste des 10 premiers mots ; le mot « *action* » tient donc le rang 14 dans le rapport d'analyse complet.

Mot analysé	KHI2	Effectif réel dans la classe
Equipe	60	30
Directeur	49	36
Batiment	48	14
Entreprise	39	43
Charge	37	18
Techn16	36	23
Projet	34	34
Organisation	33	10
Presentation	33	15
Action	32	24

- **Mots absents** : les 10 mots les plus significativement absents de la classe 2 sont :

Mot analysé	Khi2	Nombre d'UCE de la classe contenant le mot
Faire	- 29	17
Il	- 17	56
Je	- 17	91
Prix	- 15	0
Rendez-vous	- 15	2
Qu	- 13	98
Pouvoir	- 13	16
Vous	- 12	16
Vendeur	- 12	1
Lui	- 11	26

- **Récits** (UCI) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux adultes, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant à quelques récits les plus centraux de la classe 2 :

- Récit no 449 [*no_449 *groupe_FC *date_0510 *sexe_M] :

Un commercial mène une négociation très technique face à un client qui oppose une offre d'un concurrent. La négociation aboutit, avec des concessions importantes.

- Récit no 413 [*no_413 *groupe_FC *date_0609 *sexe_M] :

Un responsable de département qualité mène une négociation face au directeur d'un fournisseur à propos de la qualité de pièces plastiques. La négociation aboutit après plusieurs réunions et un recentrage des débats.

- Récit no 435 [*no_435 *groupe_FC *date_0510 *sexe_F] :

Une responsable de service négocie face à son responsable, d'accorder du temps à une nouvelle embauchée qui est motivée mais a peu de résultats. La négociation aboutit, et la jeune embauchée réussit assez rapidement.

- Récit no 439 [*no_439 *groupe_FC *date_0510 *sexe_F] :

Une responsable de production alsacienne mène une négociation technique avec ses homologues catalans à propos d'une organsiation de production (stockage d'encours). La négociation, tendue et difficile, aboutit en restant centré sur les faits.

- Récit no 448 [*no_448 *groupe_FC *date_0510 *sexe_M] :

Un responsable de production négocie avec un entrepreneur la conception et construction d'un bâtiment neuf. La négociation aboutit, avec beaucoup de pressions.

Dans ces exemples assez centraux, on constate que la classe 2 est la classe de la négociation technique et managériale dans l'entreprise. Les situations sont d'abord techniques avec de nombreux problèmes à résoudre, mais la dimension relationnelle prend également une grande place.

II. 2. 3 – Classe 3.

Ce troisième ensemble concerne 571 UCE, soit 49 % de l'ensemble du corpus FC ; il se construit avec 188 mots analysés.

- **Mots présents** : la liste suivante présente les 10 premiers mots présents dans la classe, classés par ordre descendant de KHI2 ; cette liste est un extrait du rapport d'analyse, disponible en annexe. Il n'est pas visible que 7 variables (6 récits et une date : « **date_0609* ») figurent parmi les 10 premiers mots ; dans la liste complète, le mot « *visite* » aurait donc le 17^{e} rang.

Mot analysé	KHI2	Effectif réel dans la classe
Client	66	134
Prix	60	65
Vendeur	46	54
Offre	42	67
Rendez-vous	37	71
Remise	36	40
Nous	29	279
Vous	28	216
Achat	27	32
Visite	22	28

- **Mots absents** : les 10 mots les plus significativement absents de la classe 3 sont :

Mot analysé	Khi2	Nombre d'UCE de la classe contenant le mot
Travail	- 55	14

Formation	- 42	4
J	- 34	69
Responsa	- 30	10
Poste	- 28	1
Projet	- 28	7
Equipe	- 27	4
Directeur	- 25	11
Entreprise	- 24	14
An	- 23	10

On peut remarquer la présence de 4 variables de récits dans les mots les plus absents ; dans la liste complète, le mot « *an* » aurait le rang 14.

- **Récits** (UCI) : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut par ailleurs identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux adultes, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit, formé d'un ensemble de paragraphes analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant à quelques récits les plus centraux de la classe 3 :

- Récit no 411 [*no_411 *groupe_FC *date_0609 *sexe_F] :

Une responsable de clientèle négocie avec un client mécontent. La négociation aboutit avec beaucoup d'écoute et plusieurs concessions mutuelles.

- Récit no 423 [*no_423 *groupe_FC *date_1209 *sexe_M] :

Un chargé de clientèle négocie avec un client un prêt bancaire immobilier. Il lui démontre que sa proposition est meilleure que la concurrence et la négociation aboutit.

- Récit no 445 [*no_445 *groupe_FC *date_0510 *sexe_M] :

Un conseiller en clientèle appelle un client au téléphone pour négocier une offre commerciale. Il lui fait une offre intéressante et la négociation aboutit.

- Récit no 408 [*no_408 *groupe_FC *date_0609 *sexe_M] :

Un cadre négocie deux fois : une première fois pour l'achat d'un appartement face à l'agence immobilière, et une deuxième fois pour l'obtention d'un prêt immobilier. La deuxième négociation n'aboutit pas, malgré plusieurs réunions.

- Récit no 422 [*no_422 *groupe_FC *date_1209 *sexe_F] :

Une répondante rapporte trois négociations commerciales : entre un acheteur et une agence immobilière ; entre l'agence et un couple de vendeurs ; entre l'acheteur et des institutions financières. Les trois négociations, liées, aboutissent.

Les situations rapportées dans cette classe relèvent principalement de la négociation commerciale, soit par l'activité professionnelle des adultes (car c'est leur métier), soit par leur situation personnelle (il s'agit alors de négociation privée). Il s'agit de négociations d'achat et de vente portant sur des objets d'une certaine valeur, où la dimension financière (prix, financement) est présente.

II. 3 - analyse du contenu des 3 classes Alceste.

II. 3. 1 – Introduction : logique de classes.

Dans la section précédente, nous avons présenté chaque classe en décrivant les données techniques ainsi que quelques situations de négociation représentatives, issues des récits. La logique d'analyse était celle des répondants, c'est-à-dire des récits : en effet, chaque répondant rédige un récit et on peut appréhender sa situation individuelle de négociateur à travers son récit. La logique d'analyse était également linguistique, les mots analysés, autant présents qu'absents, portant le sens des situations.

Dans cette section 3, notre analyse est basée sur le regroupement des UCE (paragraphes) en classes, tel que le traitement Alceste le propose. On utilise donc ici une logique d'UCE, de paragraphes. Il ne s'agit plus d'approcher les situations de négociation à travers les individus ou les récits individuels, mais à travers les idées regroupées collectivement en classes. Nous passons ici d'une approche événementielle individuelle à une approche sémantique collective. C'est dans cette partie que les représentations émergent, par des ensembles de significations collectives homogènes. La logique n'est plus seulement linguistique, mais également sémantique : nous analysons les concepts collectifs émergents, et nous nous posons la question du sens donné à la négociation par les répondants, à travers leurs modes d'expression.

Les dimensions que nous cherchons à approcher et décrire sont par exemple les suivantes :

- la situation globale et le contexte de la négociation ;
- l'objet, le contenu de la négociation, ce qui est en jeu ;
- les négociateurs, les acteurs, les parties prenantes : qui participe, ou qui est concerné ;
- les phases, les moments (logiques ou chronologiques) de la négociation ;
- le processus global de la négociation.

Toutes ces dimensions ne sont naturellement pas présentes en totalité dans chaque classe, et c'est l'examen répété des UCE des classes qui permet d'en identifier la nature et l'importance relative. Nous avons fait le choix d'une présentation thématique par dimension identifiée, et nous avons associé à chaque élément de thème, quelques numéros d'UCE correspondantes à titre d'exemple. Ces UCE sont présentes dans le rapport d'analyse Alceste disponible en annexe.

II. 3. 2 – Analyse du contenu de la classe 1.

II. 3. 2. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 1 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 1, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels nous avons associé l'UCI (Unité de Contexte Initiale = le récit) correspondante ; il s'agit, parmi les UCE les plus centrales de la classe 1 (Khi2 élevés, de 36 à 23) de situations de stratégie personnelle, privée :

- Une responsable de magasin négocie une rupture conventionnelle pour elle-même (*UCI 443*) ;
- Un responsable d'imprimerie négocie son départ lors d'une reprise de l'entreprise (*UCI 437*) ;
- Un responsable de magasin négocie avec sa hiérarchie son transfert d'un site à l'autre (*UCI 421*) ;
- Un responsable d'agence négocie une rupture conventionnelle pour lui (UCI 442).

Les UCE les plus centrales de cette classe correspondent à des récits où les répondants mènent des négociations pour eux-mêmes. Il ne s'agit pas de produits ou de services matériels, mais de stratégie personnelle. On peut analyser ceci comme un effet sociologique de l'étude : comme elle porte sur une population de stagiaires de formation continue, souvent en réorientation, le groupe social des stagiaires répondants est directement concerné par la reprise d'études, et l'aborde dans ses récits.

Même si les stagiaires, par la tendance naturelle qu'ils ont de rapporter ce type de récit, sont représentatifs d'une partie limitée de la population de cadres en entreprise, on peut voir que les situations qui en sont à l'origine sont, elles, répandues dans la région Lorraine, particulièrement à l'époque du recueil de données : 2008 à 2010, époque de crise économique avec de nombreuses fermetures ou reprises d'entreprises qui entraînent des départs plus ou moins subis. Dans ce cadre et à cette époque, le devenir professionnel de salariés dans des entreprises en mutation ou en difficultés est l'objet de négociations ; ce devenir est appréhendé par les entreprises, mais aussi et surtout par les salariés eux-mêmes (qui constituent une part non négligeable des répondants adultes de notre étude).

Dans cette classe 1, l'objet de la négociation est immatériel : il s'agit de négocier un parcours personnel, un devenir, un statut et une situation professionnelle. Cet objet affecte directement l'entreprise où travaille le répondant, mais il n'en fait pas partie ; il s'agit pour le répondant de redéfinir une stratégie personnelle qui prend une voie parallèle à la stratégie propre de

l'entreprise. La stratégie personnelle du répondant adulte est par définition différente de celle de son entreprise ; en tous cas, elle est développée et mise en oeuvre indépendamment.

II. 3. 2. 2 – Les interlocuteurs de la classe 1 :

Dans cette classe 1 où l'on observe de nombreuses évolutions professionnelles liées à la reprise d'études par les adultes, ceux-ci prennent part directement à la négociation : ils négocient pour eux-mêmes, et ils sont l'objet de la négociation. Ils interviennent à trois niveaux dans les récits rapportés ici : une première fois comme répondants, une deuxième fois comme négociateurs et une troisième fois comme bénéficiaires du résultat de la négociation. Dans leur présentation initiale, ils expliquent clairement avoir négocié pour eux-mêmes (*UCE 1210, 1278*) ; il s'identifient clairement comme sujet de la négociation. En fin de négociation, ils s'observent comme acteur et bénéficiaire de la négociation aboutie (*UCE 1272, 1011*).
En face d'eux, on trouve des interlocuteurs multiples, en fonction du type d'entreprise :
- dans certains cas, les répondants discutent avec leur supérieur hiérarchique direct ou leur DRH[1], responsable des ressources humaines, pour envisager une réorientation de leur carrière, ou une fin de contrat négociée d'un commun accord (*UCE 23, 1319, 1304, 1321*) ; qu'un accord soit obtenu ou pas, il leur faut alors obtenir la confirmation, ou rediscuter avec le service central des ressources humaines, voire avec le siège social de l'entreprise (*UCE 1304, 1325, 1327*) ;
- pour trouver une solution collective à leur problème, les répondants discutent souvent avec leurs collègues ou leurs subordonnés (*UCE 1023, 1307, 598*) ;
- dans les cas où la solution passe par l'accès à une formation, son financement fait partie du problème et il faut négocier avec le Fongecif et même souvent renégocier, en cas de premier refus (*UCE 1322, 1015, 786*).

II. 3. 2. 3 – Les moments et les phases de la classe 1 :

La classe 1 décrit des négociations longues, à plusieurs phases. L'évolution professionnelle des répondants est liée à leur volonté de bouger, d'évoluer, ou à la situation de l'entreprise, souvent en difficulté (parfois elle est reprise, parfois elle cesse son activité), qui les oblige à évoluer. Dans ce cadre, les répondants décrivent la situation générale de leur cas (*UCE 1210,*

[1] DRH : Directeur (ou Direction) des Ressources Humaines.

1272) ; dans un premier temps, ils se fixent des objectifs, une stratégie : évoluer, changer (*UCE 1029, 23, 1290, 1334*) ; ensuite, ils rencontrent leurs interlocuteurs pour leur exposer leurs demandes (*UCE 542, 1311, 1292*) et mettre au point une méthode, un protocole de sortie honorable (*UCE 1305*).

Par la suite, la discussion prend place : on observe des phases de refus de la part des interlocuteurs (*UCE 1296, 1299, 1320*) qui s'accompagnent de discussion animée : argumentation, contre-argumentation, etc. (*UCE 735, 1324, 786*).

Suite à des premiers refus, on observe des phases de suspension, de retrait puis de reprise des discussions (*UCE 1011, 1319, 1321*) ; malgré tout, la recherche de solution, complexe, impliquant plusieurs personnes ou plusieurs services, est présente (*UCE 1327, 1023, 598*).

En fin de récit, les répondants évoquent et analysent leur situation personnelle qui a beaucoup changé et les a, eux aussi, transformés (*UCE 1024, 1032, 1343*).

II. 3. 2. 4 – Conclusion sur la classe 1 :

Les situations présentées dans la classe 1, assez homogènes, permettent de faire plusieurs remarques quant aux répondants et à leur façon de négocier dans l'entreprise.

1) Tout d'abord, la classe 1 est représentative d'une catégorie particulière de répondants, ceux qui se donnent l'ambition ou la volonté de changer, d'évoluer dans l'entreprise : changer de poste ou de fonction, évoluer vers des niveaux hiérarchiques plus élevés. Cette volonté peut être le résultat d'un choix personnel, elle peut être aussi liée à la situation économique de l'entreprise, et donc pas vraiment choisie mais subie. Elle définit collectivement une population de salariés : ceux qui sont pro-actifs par rapport à leur parcours personnel.

2) Les répondants font preuve, à travers leur récit, d'une claire conscience de développer une stratégie personnelle qui peut être différente de celle de l'entreprise. Ceci est intéressant, non seulement dans le cadre d'un cours de négociation mais aussi et surtout d'un module de management de ressources humaines : il peut être utile d'informer les étudiants sur cette particularité : même en tant que salariés travaillant au service d'une entreprise, ceux-ci continuent à définir et suivre une stratégie personnelle qui peut se monter différente de celle de l'organisation, et il importe au dirigeant de l'organisation d'en prendre conscience, de le savoir et d'en tenir compte pour pouvoir anticiper les conséquences de ces divergences potentielles en terme de gestion de ses personnels.

3) Les adultes ont une bonne pratique de la négociation impliquant plusieurs problèmes à résoudre en séquence, en plusieurs phases indépendantes, pour lesquelles la résolution d'un

problème ne résoud pas toute la négociation dans son ensemble. Les notions de phases, d'accords partiels, de moments forts successifs, sont ici connues et pratiquées.

4) Les adultes ont une approche de la stratégie et du long terme : non seulement ils sont capables de mettre au point et de suivre une stratégie, ce qui est somme toute assez banal, mais ils savent la poursuivre à long terme, ce qui demande de l'application, un minimum de ténacité et de suivi, la capacité à ne pas s'égarer d'objectifs fixés à l'avance.

5) Les adultes agissent aux confins de l'univers professionnel et privé. Comme nous l'avons déjà indiqué (Deloffre, 2006), la négociation peut se dérouler dans trois cadres : le cadre privé, où le négociateur engage ses propres ressources ; le cadre professionnel, où il négocie pour le compte de la structure qui l'emploie avec les ressources de la structure ; le cadre public, où il négocie face aux autres, dans une dimension sociale où l'image, la face, jouent un grand rôle. Dans les situations de négociation de la classe 1, les univers privés et professionnels sont présents et interfèrent l'un avec l'autre ; cependant, dans la plupart des représentations des répondants de la classe 1, l'univers privé est premier par rapport à la dimension professionnelle.

II. 3. 3 – Analyse du contenu de la classe 2.

II. 3. 3. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 2 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 2, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels nous avons associé l'UCI (Unité de Contexte Initiale = récit) correspondante ; il s'agit, parmi les UCE les plus centrales de la classe 1 (Khi2 élevés, de 47 à 29) de situations de négociation technique, de résolution de problèmes :

- Un délégué commercial aide son collègue à argumenter des prestations industrielles face à un client (UCI no 449) ;
- Un responsable qualité étudie (et négocie en plusieurs réunions) des problèmes de qualité chez un fournisseur étranger (UCI no 413) ;
- Une responsable commerciale (*program manager*) négocie avec sa hiérarchie l'embauche d'une nouvelle assistante commerciale (UCI no 435) ;
- Une responsable de fabrication négocie les stocks d'encours face à des collègues hommes alsaciens et espagnols (UCI no 439) ;

- Un responsable de sécurité négocie face à sa hiérarchie l'étude d'un nouveau bâtiment (UCI no 448).

Les situations présentées dans les récits de la classe 2 sont des négociations professionnelles techniques, représentatives du travail d'un technicien ou d'un cadre en entreprise industrielle. Les répondants adultes décrivent des activités directement liées à leurs fonctions, ce pour quoi ils sont payés dans le cadre de leur travail ; ils font face à des problèmes techniques de production, commerciaux et managériaux dont l'approche et la résolution impliquent plusieurs dimensions : humaine, financière, industrielle, etc. Il leur est nécessaire de travailler au contact de personnes d'autres services ou d'autres entreprises. Indépendamment de l'aspect technique de la résolution des problèmes rencontrés, ils doivent faire preuve d'écoute, mais aussi de capacité à argumenter, à convaincre. Ils doivent également résister aux arguments et tactiques d'influence mises en place par certains de leurs interlocuteurs.

L'objet de la négociation est principalement une situation à améliorer, un problème à résoudre. Il ne s'agit pas de produits matériels (même si les problèmes concernent des produits techniques et leur fabrication), mais plutôt de décisions à prendre dans le cadre de l'organisation de la production. Les récits prennent leur source dans la situation, les descriptions commencent avec une situation dégradée et montrent un processus d'amélioration par itérations successives : réunions, décisions collectives, personnes différentes à convaincre, solutions partielles, etc. Dans la plupart des cas, les répondants parviennent à leurs fins, cela est toutefois certainement le reflet du choix de la situation et de la façon de la relater.

II. 3. 3. 2 – Les interlocuteurs de la classe 2 :

Les répondants adultes de la classe 2 négocient eux-mêmes, ils prennent part à la résolution car ils sont directement impliqués. Toutefois, comme les décisions à prendre sont collectives, ils doivent négocier avec de nombreux interlocuteurs.

Tout d'abord, ils s'identifient clairement comme interlocuteurs participant à la négociation (*UCE 804*) ; certains se décrivent au centre de la situation sociale impliquant d'autres personnes (*UCE 329*). Ils discutent et négocient avec des collègues (*UCE 1460*), avec leur supérieur, avec leur hiérarchie moins proche (*UCE 806, 502*).

Ils doivent aborder les problèmes face à des fournisseurs (*UCE 323*), ils doivent également coordonner l'action de leurs subordonnés (*UCE 948*).

La résolution liée aux situations de négociation décrites est essentiellement collective, la multiplicité et la diversité des participants sont souvent soulignées (*UCE 333, 804, 348, 1125*).

II. 3. 3. 3 – Les moments et les phases de la classe 2 :

Les UCI (récits) présentées dans la classe 2 représentent des moments et des phases mis en œuvre par les répondants adultes ; même si les UCI du rapport d'analyse ne forment pas la totalité des situations complètes présentées par les adultes, elles en constituent des aspects tactiquement intéressants : dans un premier temps, la description des situations et des problèmes rencontrés (*UCE 1121, 1546*) ; ensuite, la convocation de l'autre partie avec une phase d'ouverture, d'introduction à la situation (*UCE 324, 329, 333*).
La majorité des récits de la classe 2 est construite autour de phases de discussion, d'argumentation ; les répondants expriment clairement que la négociation est la seule méthode possible pour résoudre les problèmes posés (*UCE 583*) ; comme il n'est pas souhaitable d'entrer en conflit avec tout le monde dans le cadre du travail, la négociation et le compromis sont les seules options valables dans une perspective à long terme.
Durant les discussions, il est souvent nécessaire de recentrer les débats, de recadrer (*UCE 332*) ; les discussions sont longues, les phases répétitives, partielles, les résultats compliqués à obtenir : on constate souvent qu'une seule solution simple et unique n'existe pas, ce qui oblige à des études de coûts préalables (*UCE 1508*), des réunions, des compromis entre les parties impliquées (UCI no 413, 439, 449).
En fin de négociation, la majorité des problèmes sont résolus, et la relation entre les adversaires du début change positivement en fonction de ces résultats (*UCE 973*).

II. 3. 3. 4 – Conclusion sur la classe 2 :

La classe 2 est le lieu de la négociation technique, industrielle, liée aux aspects de production. Elle correspond au noyau central des activités des répondants adultes dans le cadre de leurs fonctions. Dans cette logique, l'expérience des adultes se fait jour à travers les récits qu'ils ont écrits, et permet d'identifier les aspects suivants ainsi que les variables de modèles :
- les adultes exercent des responsabilités dans l'entreprise ; ils ont des fonctions techniques et managériales qui impliquent de nombreux contacts avec des collègues, ainsi que la résolution

de problèmes liés à la production ; ils travaillent en relation avec plusieurs services, ce qui implique des activités de coordination ;

- les expériences relatées sont des résolutions de problèmes et de difficultés, plus que d'exploitation normale habituelle. On peut penser que de telles difficultés ne se présentent pas tous les jours, et qu'il s'agit d'événements particuliers ou marginaux. Toutefois, compte tenu des fonctions des adultes répondants, il est normal pour eux de s'occuper de telles difficultés dans le travail et ces situations sont pour eux assez communes : le style qu'ils emploient montre en effet une certaine familiarité avec ces événements difficiles ;

- les répondants adultes montrent une grande application, un certain dynamisme à résoudre les problèmes. Comme ils occupent des fonctions managériales et techniques, il est nécessaire qu'ils fassent avancer les choses ; on constate que leur comportement est actif face aux difficultés. Le monde de la production, qu'ils décrivent, oblige à aller de l'avant, à avancer ; en effet, les problèmes ne peuvent rester sans solution, le statu-quo ou les situations de blocage ne sont pas acceptables. De plus, comme les adultes répondants décrivent des situations dégradées au début de leurs récits, agir sur les problèmes posés par la négociation ne peut qu'améliorer les choses ;

- certains répondants adultes ont l'expérience de négocier face à des étrangers, face à des interlocuteurs fonctionnant avec d'autres visions, d'autres critères de décision. La dimension interculturelle liée à la conception ou à la tactique de négociation, malgré l'apparente objectivité et universalité des problèmes techniques à résoudre, génère des difficultés à comprendre les réactions de l'autre et à se faire comprendre par lui. Dans la pratique de certains répondants, elle relève de l'ordinaire, du quotidien nécessaire.

II. 3. 4 – Analyse du contenu de la classe 3.

II. 3. 4. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 3 :

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 3, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants, auxquels nous avons associé l'UCI (Unité de Contexte Initiale = le récit) correspondante ; il s'agit, parmi les UCE les plus centrales de la classe 1 (Khi2 élevés, de 29 à 18) de situations de négociation commerciale :

- une responsable d'équipe commerciale négocie au téléphone face à un client mécontent (UCI no 411) ;

- un chargé de clientèle négocie les conditions d'un prêt immobilier face à un client (UCI no 423) ;
- un chargé de clientèle négocie les modalités d'un placement financier face à un client déjà détenteur de placement (UCI no 445) ;
- un particulier négocie l'achat d'un appartement, puis les modalités du financement face à sa banque (UCI no 408) ;
- trois parties (acheteur, agence immobilière et vendeur), ayant des intérêts différents, négocient face à face, pour l'achat (et la vente) d'une maison (UCI no 422) ;
- une commerciale négocie la vente d'un encart publicitaire face à une commerçante (UCI no 416) ;
- une femme et son mari négocient l'achat de meubles face à un vendeur réticent (UCI no 410).

La classe 3 est le lieu de la vente ou de l'achat, il s'agit de négociations purement commerciales : échanges de biens ou de service associés à une contrepartie financière. On constate entre les interlocuteurs des négociations, l'existence de deux flux opposés : un flux de produit ou de services dans un sens, et un flux financier dans l'autre sens.

Les produits de la négociation sont le plus souvent matériels (*UCE 190, 618, 851, 1456*) ; parfois, il s'agit de services (*UCE 464, 1456*). Dans d'autres cas, au delà des produits en discussion, on constate des *rugosités*, des difficultés ou des problèmes à résoudre (*UCE 206, 282, 120*). Dans certains cas, les placements financiers sont le cœur de la négociation, ils en sont l'objet même (*UCE 627, 1370, 1380*). Dans ces cas, ils se négocient comme des produits, avec les mêmes caractéristiques de discussion.

La contrepartie financière décrite par les répondants correspond le plus souvent au prix et au financement du produit en discussion : dans le cas de produits importants ou coûteux (immobilier ou magasin, par exemple), l'achat du bien principal est directement lié à l'existence et donc à la négociation, d'un paiement ou crédit associé. La négociation du financement concerne plusieurs contenus selon les récits : dans certains cas, le taux et la durée sont les aspects principaux (*UCE 123, 1637*) ; dans d'autres cas, la discussion se fait autour d'un financement complexe ou d'un refinancement (*UCE 642, 732, 769*).

Les différents éléments qui constituent ces négociations commerciales sont liés : le produit est dépendant des intérêts de l'acheteur (ou du vendeur), le prix est le résultat de la discussion ou du marchandage, le financement est lié au produit, ses caractéristiques se définissent en fonction de la discussion commerciale.

II. 3. 4. 2 – Les interlocuteurs de la classe 3 :

Tout d'abord, on peut noter que les hommes sont fortement représentés chez les répondants de la classe 3 : la variable « **sexe_M* » est présente, avec un KHI2 d'appartenance positif de 17 ; 54 % des UCE de la classe contiennent la variable. De façon symétrique, les sujets féminins sont relativement absents de la classe (la variable « **sexe_F* » est significativement absente, KHI2 = -17).

Dans toutes les situations décrites, la relation commerciale met en présence des acheteurs, des vendeurs et des intermédiaires. Les répondants négocient souvent directement, ils participent aux négociations en tenant un rôle : ils interviennent comme particuliers pour leurs besoins personnels (*UCE 190, 108*), ou comme professionnels, représentant alors les besoins de l'entreprise qui les emploie ; cette fonction professionnelle est quantitativement majoritaire dans la classe 3 (*UCE 282, 1370, 630, 464*).

Face à eux, on trouve des acheteurs, des clients, qui peuvent être des particuliers (*UCE 1375*) ou des professionnels (*UCE 359, 1139*) ; on trouve des fournisseurs ou des vendeurs dans le cas où les répondants sont acheteurs (*UCE 120*).

On constate également la présence d'interlocuteurs actifs ayant un rôle technique, ni acheteurs, ni vendeurs, comme des notaires, par exemple (*UCE 769*).

Les interlocuteurs des situations de négociation rapportées peuvent être répartis en plusieurs groupes :

- on trouve des négociateurs seuls qui représentent plusieurs personnes et négocient au nom de plusieurs ; ils doivent rendre compte des discussions et obtenir des accords partiels avant de continuer la négociation (*UCE 371, 382*) ;
- on trouve des négociateurs individuels qui discutent face à un interlocuteur unique (*UCE 1381, 231, 280*, *35*) ;
- on trouve des interlocuteurs qui négocient face à plusieurs personnes, soit ensemble, soit successivement (*UCE 123, 1139, 616, 112*) ;
- on trouve des négociateurs qui négocient en équipes : plusieurs personnes face à plusieurs personnes (*UCE 732, 1627, 198, 652*).

II. 3. 4. 3 – Les moments et les phases de la classe 3 :

La classe 3 est le lieu de la négociation commerciale, qui se déroule en plusieurs moments successifs, souvent codifiés en terme de déroulement ou de contenu. Dans les récits correspondant à la classe, chaque moment de l'acte de vente ou d'achat est décrit assez précisément :

- dans un premier temps, les négociateurs fixent des objectifs et préparent la réunion avant de rencontrer leurs interlocuteurs, ils mettent au point des arguments, établissent une tactique (*UCE 1370-1371, 615-616, 112*) ;
- la partie active de la négociation débute par une phase de présentation, d'ouverture, où les interlocuteurs exposent leur position, leurs demandes, donnent leurs objectifs ; ils étudient la position et les besoins de l'autre partie (*UCE 630, 108, 497, 850*) ; dans plusieurs cas, un problème existe, c'est lui qui est à la base de la négociation, il est exposé à l'ouverture des discussions (*UCE 231*) ; dans d'autres cas, il s'agit d'un acte de commerce habituel dans l'activité de l'entreprise (*UCE 617, 1139*) ;
- le processus central de la négociation se compose de deux grandes phases : d'abord, la discussion, animée, où les arguments sont utilisés *contre* l'autre : refus de changer de position, ou choix alternatif de produits, ou encore refus d'un taux de crédit, discussion d'un pourcentage de réduction, etc. (*UCE 202-204, 120, 642, 198*). Ensuite, on trouve la phase d'échange, où les mouvements sont faits *avec* l'autre ou *vers* l'autre : les négociateurs font des propositions, ils cherchent des solutions aux problèmes posés ou des issues acceptables pour les deux parties, ils prennent en compte les intérêts des parties en présence (*UCE 1375, 359, 1637, 769*) ;
- la négociation se termine par une phase de clôture, de décision finale où l'accord est formalisé (*UCE 470, 123, 1381*) ;
- dans plusieurs récits, les répondants analysent leur négociation a posteriori, évaluent en quoi elle est satisfaisante ou quelles en sont les limites (*UCE 626*).

II. 3. 4. 4 – Conclusion sur la classe 3 :

La classe 3 est la plus importante des 3 classes des récits de répondants adultes. C'est le lieu de la vente, de l'achat, de la négociation d'affaires. Quand les répondants rapportent des situations professionnelles, ils décrivent et analysent ce qui constitue le quotidien de leurs activités. Ils sont au contact de clients, de fournisseurs ; ils discutent les aspects techniques et financiers de propositions commerciales. Ils mettent en œuvre la politique commerciale de leur entreprise à travers un ensemble de relations, de discussions face aux partenaires de l'entreprise : vendre des produits, vendre des services, acheter des services, financer des produits ou des acquisitions, etc.

On peut isoler dans leurs actions plusieurs variables des modèles de la négociation commerciale : les variables de contenu de la négociation sont : l'objet matériel ou immatériel, le prix, le financement. On constate que dans les affaires décrites, le financement est

pratiquement aussi important que le produit, les commerciaux ne négocient pas un contenu unique, mais souvent deux, qui sont liés : produit et prix.

On repère ici les trois flux classiques de la négociation commerciale : un flux de produit ou de services contre un flux financier ; un flux d'informations échangé dans les deux sens.

Les répondants identifient aussi dans leurs récits des variables d'acteurs : ils décrivent les participants aux négociations ainsi que leur rôle actif. On peut reconnaître des éléments du modèles de Coltri (2004) : les rôles sociaux de négociateurs sont identifiés. Deux types de situations sociales émergent nettement : soit celles que Coltri nomme *négociation*, où les interlocuteurs sont en contrôle direct de la situation ; soit celles que Coltri décrit avec des *agents ou avocats*, où les interlocuteurs représentent leur entreprise, leur structure, où ils négocient *pour le compte de* quelqu'un d'autre.

A travers la description des moments ou des phases de la négociation, on peut également reconnaître des éléments théoriques liés au déroulement, comme ceux de notre modèle en 3 phases[1] (Carré & Deloffre, 2009).

On remarque l'importance de l'aspect financier dans les situations décrites : le prix et le financement du prix sont un élément majeur de l'activité professionnelle des répondants.

Les répondants soulignent souvent l'importance de la relation avec l'interlocuteur, client ou fournisseur. On retrouve ici une des dimensions décrites par Dupont (1984) : l'aspect relationnel est présent dans la négociation et joue toujours un rôle, il ne doit pas être nié ou ne peut être évacué totalement.

Enfin, les répondants de la classe 3 explorent au quotidien des situations où l'asymétrie[2] entre acteurs et les rapports de force sont permanents : au delà de l'interdépendance des interlocuteurs à travers une relation commerciale, les négociations décrites ne sont jamais des situations égalitaires. On constate qu'elles sont toutes plus ou moins asymétriques[3] dans leur nature ou dans leur développement.

[1] A travers une étude sur les PME françaises, nous avons observé et développé un modèle du déroulement de la négociation d'affaires en trois phases : l'ouverture ; la discussion ; l'échange.

[2] Le type d'asymétrie rencontrée est multiple : asymétrie de temps, d'information, de ressources, de moyens financiers, de pouvoir, etc.

[3] Il est possible que cette asymétrie soit justement un critère de choix pour que les répondants les rapportent dans cette étude. C'est d'ailleurs souvent pour gérer ou réduire ces asymétries que les répondants ont été embauchés : cela constitue une bonne part de leurs fonctions en entreprise.

II. 4 - analyse factorielle des 3 classes Alceste

II. 4. 1 – Introduction : logique d'axes.

Dans la partie précédente, nous avons présenté chaque classe en décrivant et analysant le contenu des UCE de la classe. Nous avons terminé avec une comparaison globale des 3 classes avec leurs caractéristiques principales.
Dans cette section, nous analysons le positionnement de chaque classe sur des axes orthogonaux, en fonction du résultat de l'analyse factorielle des correspondances (AFC) réalisée par Alceste, afin d'étudier la possibilité d'effectuer des regroupements entre classes. Le but de cette opération est d'analyser les similitudes entre classes qui peuvent s'expliquer par une approche conceptuelle : on passe d'une logique de regroupement linguistique à un regroupement sémantique, puis à un regroupement conceptuel. Ces regroupements ne sont pas nécessairement identiques, car les critères qui président à chaque regroupement sont de niveau différent.

II. 4. 2 – Les classes prises séparément.

Le tableau suivant présente la représentation graphique des 3 classes telle que l'analyse Alceste la fait ressortir (ce tableau est disponible dans le rapport d'analyse en annexe). On peut voir que chaque classe se définit par une couleur, qui est là pour faciliter la visibilité, sans signification particulière. Un point plus épais que les autres indique le centre de gravité de la classe, et les 5 mots les plus présents de la classe sont indiqués, avec un point pour leur positionnement sur le graphique. Cette version du graphique est bien sûr inerte, mais dans le logiciel, pendant le traitement, on peut déplacer les mots[1] ; un lien les relie alors à leur point de gravité. Toutefois, nous avons constaté que cette opération ne facilite pas toujours la lecture et nous ne l'avons pas utilisée pour la présentation des résultats.
Sur le graphique, l'axe horizontal exprime 55% de la variance, et l'axe vertical exprime 45% de la variance. On constate d'une part que les trois classes sont visuellement bien séparées les unes des autres, qu'il y a peu de recouvrement entre elles ; d'autre part, que les centres de

[1] On peut déplacer l'image des mots eux-mêmes, pas la position du point correspondant à leur centre de gravité dans la classe ; cette opération permet de rendre plus lisible le graphique quand il y a de nombreuses classes, et qu'on fait apparaître plus de mots. Dans le cas de ce graphique-ci, avec seulement 3 classes et 5 mots représentés par classe, l'opération n'est pas absolument nécessaire.

gravité de chacune des 3 classes se trouvent dans des quadrants différents, ce qui indique une certaine séparation des classes. Nous avons constaté lors de l'analyse du contenu de chaque classe une spécificité de chacune (classe 1 : négociation plutôt privée ; classe 2 : négociation plutôt technique ; classe 3 : négociation plutôt commerciale), et cette répartition visuelle sur les axes semble bien le confirmer.

Si l'on considère l'axe horizontal du schéma, on peut voir que les centres de gravité des classes 1 et 2 se situent au même niveau ; sur cet axe, les classes 1 et 2 ont le même positionnement, ce qui peut indiquer une similarité de nature ou de caractéristiques. Sur ce même axe, le centre de gravité de la classe 3 se situe de l'autre côté, pratiquement sur l'axe. On peut donc faire deux groupes : les classe 1 et 2 qui présentent des aspects semblables, et la classe 3, différente des deux autres.

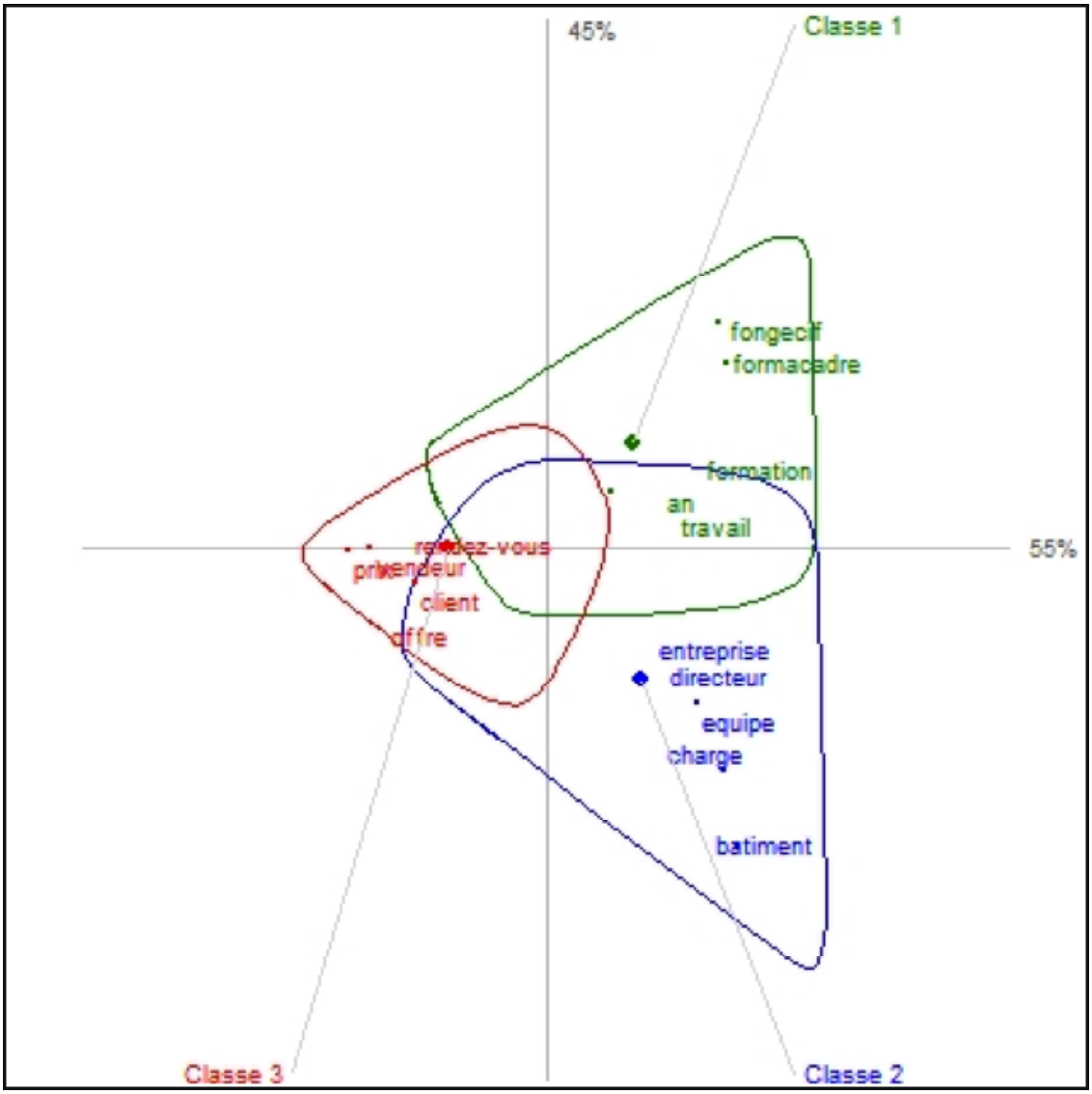
Si l'on considère l'axe vertical du schéma, les 3 classes sont réparties régulièrement : la classe 2 dans un quadrant inférieur, la classe 3 pratiquement centrée sur l'axe vertical, et la classe 1 dans un quadrant supérieur. Selon l'axe vertical, les trois classes présentent des caractéristiques propres spécifiques à chacune.

II. 4. 3 – Les axes.

Compte tenu du positionnement de ces classes sur les axes, nous pouvons tenter les interprétations suivantes :

- l'axe vertical semble représenter le contenu de la négociation : on trouve en bas de l'axe le contenu matériel ou technique (produit), et en haut le contenu plutôt non matériel (service, décision) ;
- l'axe horizontal semble représenter la forme du processus de négociation : à gauche de l'axe, on trouve la transaction, l'échange ; à droite, on trouve plutôt l'argumentation, la rhétorique.

Dans ce cadre, la classe 1 est le lieu de la transaction et de l'échange, avec des contenus mixtes : autant de produits que de services. La classe 2 représente la discussion autour de situations ou de problèmes techniques, plutôt matériels. La classe 3 représente la discussion autour d'idées, de contenus non matériels : décisions, autorisations, acceptations et refus, etc.



Analyse factorielle des 3 classes (source : logiciel Alceste)

II. 4. 4 – Interprétation conceptuelle des 3 classes Alceste.

Si l'on reprend les éléments de description des situations rapportées par les adultes, en utilisant le même tableau que dans la partie précédente (les étudiants), on peut décrire chacune des trois classes selon le tableau suivant :

Variable	Classe 1	Classe 2	Classe 3
Situation globale	Réorientation professionnelle	Résolution de problèmes	Négociation commerciale
Caractéristiques techniques et sociales de la négociation	Recherche de transaction / Sociologie d'acteurs	Recherche de solutions / Négociation outil	Recherche d'accord (commercial) / Négociation auto-suffisante
Le répondant	Il négocie directement (majorité de femmes)	Il négocie directement	Il participe à la négociation (majorité d'hommes)
Le groupe	Hiérarchie : plusieurs interlocuteurs	Collègues et hiérarchie	Plusieurs interlocuteurs, majoritairement professionnels
Les interlocuteurs	Le supérieur, le DRH	Multiples : les collègues, les supérieurs, autres services	Les interlocuteurs sont multiples : individuels ou collectifs
Type de relation	Généralement tendue au début	Complexe, recherche de compromis à la fin	Double : tendue, puis recherche de compromis
Phases	Plusieurs phases	Plusieurs phases	Plusieurs phases
Le temps	Négociation unique, contrainte de délai pour finir	Négociations multiples, dans la durée	Négociations uniques et répétitives
L'objet	Décision de licenciement, de transaction, recherhce de financement	Problèmes à résoudre, décision à prendre, situation à corriger ou à améliorer	Bien ou service, et le financement associé
Le type de contenu	Décision	Décision	Contrat commercial
Rôle du financement	Recherche de financement de la formation	L'aspect financier est présent mais pas fondamental	Présent : fait partie de la négociation.

Dans cet ensemble de 52 récits, les trois classes proposées par le logiciel Alceste se suffisent à elles-mêmes et on peut les analyser en comparaison avec l'analyse conceptuelle réalisée avec le groupe des 301 récits d'étudiants de première année. Lors de cette analyse, nous avons identifié plusieurs concepts quant à la négociation : la sociologie du contexte, la psychologie d'acteurs, la grammaire situationnelle.

Compte tenu du style employé par les répondants adultes ainsi que de l'objet des situations qu'ils décrivent, nous n'identifions pas à l'identique ces concepts. En effet, d'autres semblent ressortir des situations des répondants adultes, et nous les présentons dans le tableau suivant :

Aspect conceptuel	Description	Classes concernées
Négociation auto - suffisante	La transaction commerciale, l'échange,	Classe 3 : vente et achat
Sociologie d'acteurs	Les acteurs subissent leur rôle et leur position sociale : ils sont l'objet même de la négociation.	Classe 1 : négociation professionnelle et privée
Négociation outil	La négociation est un outil au service d'une stratégie englobante.	Classe 2 : résolution de problèmes techniques

- La négociation auto-suffisante : elle est caractéristique de la classe 3. Dans cette classe, la transaction décrite est essentiellement commerciale, avec un échange professionnel entre les partenaires impliqués : produits ou services contre finances.

Nous nommons cette négociation *auto-suffisante* car elle est autonome, elle se suffit à elle-même : chaque transaction nait, produit ses effets, puis s'éteint. Dans le cadre de leur activité professionnelle, les adultes mènent des négociations et cela constitue leur quotidien ; comme ces négociations correspondent à des actions professionnelles de vente et d'achat, elles se succèdent et forment des chaines d'événements indépendants.

- La sociologie d'acteurs : elle est caractéristique de la classe 1. Dans cette classe, les répondants mènent des négociations pour eux-mêmes, ils sont l'objet des discussions. Dans le cadre de leur carrière personnelle, ils négocient pour faire évoluer leur situation personnelle ou pour évoluer au mieux des possibilités qu'ils découvrent ou qu'ils peuvent utiliser : changement de poste, rupture négociée, formation professionnelle, recyclage, etc.

On constate que dans ce type de négociation, la situation sociale de l'entreprise, du travail, des interlocuteurs, de leurs perspectives d'évolution imposent un cadre et un déroulement aux transactions ; les règles sont imposées par l'aspect social de la situation et de son environnement. C'est pourquoi nous parlons ici de *sociologie* d'acteurs. Les rôles sociaux, plus que la psychologie d'acteur, forment ici le fondement des situations décrites.

- La négociation-outil : elle est caractéristique de la classe 2. Dans cette classe, les répondants assurent des fonctions liées à la technique ou au management, et les situations de négociation qu'ils décrivent servent à résoudre des problèmes ou à prendre des décisions liées à la production, aux aspects techniques de l'entreprise : organisation, stocks, suivi de la qualité, etc. La négociation fait partie de leur activité quotidienne. Comme les répondants sont au contact de multiples interlocuteurs, il leur est nécessaire de communiquer ; comme ils ne peuvent fonctionner dans un univers en permanence conflictuel, il leur est nécessaire de

négocier. Nous avons nommé *négociation-outil* ce type de situation où négocier est un des outils au service du manager[1] dans le cadre de ses fonctions.

II. 4. 5 – Conclusion.

En conclusion de cette partie, nous pouvons faire plusieurs constatations. Les adultes décrivent principalement des négociations professionnelles dans cette étude, ce qui est compréhensible dans la mesure où leur expérience personnelle semble favoriser la relation d'une situation proche d'un vécu personnel et présente dans leur esprit. C'est le signe également que les situations professionnelles tiennent une certaine importance dans leurs représentations (plus que les négociations purement privées, par exemple) , dans ce qu'ils pensent en tant que *négociation*.

On perçoit une certaine évidence à ce qu'ils relatent des situations de négociation quant à la résolution de problèmes au quotidien ; cela fait partie du travail de nombre d'entre eux. Ce qui ressort toutefois clairement ici, c'est le fait que la négociation est une activité-outil permanente, autant que nécessaire. Les adultes en soulignent l'aspect incontournable, mais abordent beaucoup plus le contenu des la négociation dans leurs descriptions, que l'aspect humain (compétences nécessaires, comportements des négociateurs).

Cet absence de formalisation est un bon argument en faveur de la nécessité de rénover la pédagogie : non seulement la formation à la négociation est nécessaire et importante, mais on doit en élargir les modalités pour faire passer auprès de tous les adultes des aspects que seuls certains d'entre eux identifient pendant l'étude.

[1] Cette appellation est cohérente avec les travaux de Mintzberg qui identifie trois grands types de rôles pour le manager : les rôles interpersonnels, les rôles liés à l'information, les rôles décisionnels ; et parmi ces derniers : l'entrepreneur, le régulateur, le répartiteur de ressouces et le négociateur (Mintzberg, 1998 : 37).

Section III : Résultats de l'analyse du groupe de récits :

31 récits d'étudiants de première année recueillis en 2008 et 2009.

Cette section constitue l'analyse des résultats du traitement Alceste des 31 récits des étudiants de première année. Ces étudiants sont les mêmes que ceux que nous avons étudiés en troisième année, c'est-à-dire en fin de cycle Sup-Est. Les 31 récits constituent un sous-ensemble, extrait des 301 récits d'étudiants de première année.

Ces récits ont été recueillis en 2008 et 2009, et la section se divise en plusieurs parties.

La première partie est descriptive : il s'agit de présenter les données brutes sur chacune des 2 classes, en utilisant les rapports d'analyse Alceste. Aucune interprétation n'est réalisée à ce niveau, la section est essentiellement descriptive.

La deuxième partie est une interprétation des données de l'analyse. Dans cette partie, nous analysons le contenu des classes telles que définies par le traitement Alceste ; sans revenir sur la classification elle-même, nous portons notre attention sur le sens des informations regroupées en classes par Alceste.

La troisième partie est une analyse du contenu de chacune des classes, et une mise en correspondance avec les éléments formels de modèles que nous avons identifiés comme pertinents dans les parties précédentes.

III. 1 : Présentation générale du groupe de 31 récits de négociation et répartition en classes.

Dans cette section, nous présentons les résultats de l'analyse de tous les récits de négociation fournis par 31 sujets répondants de Sup-Est première année. Celle-ci est appuyée et documentée par deux ensembles de données, que pour des raisons de place et d'encombrement, nous avons joints dans les annexes : le texte des récits de négociation, et le rapport d'analyse qualitative Alceste[1].

Pour constituer ce groupe local, nous avons extrait du groupe total des 301 récits retenus de répondants de première année, les 31 récits correspondant aux répondants de troisième année en 2010 et 2011, afin d'avoir le même groupe de répondants en début de cycle Sup-Est (2008 et 2009), et en fin de cycle (2010 et 2011). Les deux corpus correspondent aux mêmes étudiants répondants, et sont de ce fait totalement comparables.

Nous avons en même temps consolidé les deux sélections de récits de négociation recueillis chaque année en 2008 et 2009, soit 31 récits retenus, rédigés par des étudiants de première année, consolidation nommée « 31 SE1 ». Ces 31 récits sont une extraction des deux groupes de 2008 (codé 0408) et de 2009 (codé 0109), soit 162 récits au total. Ils représentent donc 19% de l'effectif des deux premières années du recueil de récits.

Le tableau suivant présente le nombre de récits retenus et leur date, mois et année.

Mois et année	Code de date	Nombre de récits retenus
Mars 2008	0408	25
Janvier 2009	0109	6
Total =	**162 récits**	**31 récits retenus**

Répartition des 31 récits par année en 2008 et 2009

Après le codage manuel et la mise en forme des récits, le traitement informatisé Alceste des 31 récits retenus au total classe 85 % des **UCE** (**U**nités de **C**ontexte **E**lémentaires, c'est-à-dire *paragraphes*) de l'ensemble des récits recueillis ; il retient au minimum 61 UCE par classe et fait ressortir 2 classes stables différentes. Le tableau ci-dessous, extrait du rapport d'analyse, présente les données techniques du traitement des 31 récits :

[1] Les récits de négociation sont disponibles en annexe sous le nom : « 04 31 mm recits de nego SE3 0410 et 0311.rtf » ; le rapport détaillé d'analyse des 31 récits est disponible en annexe sous le nom : « Rapport detaille 31 SE3.pdf ».

A propos du traitement

Nom du corpus	10 31 mm recits SE1 0408
Date du traitement	11 Septembre 2011 à 22
Taille du corpus	299 Ko
Dernière modification du corpus	11 Septembre 2011 à 22
Type de traitement (et son code)	Classification double (121)
Réduction du vocabulaire	Oui
Nombre de mots par unité de contexte pour la première classification	Calculé par Alceste
Nombre de mots par unité de contexte pour la seconde classification	Calculé par Alceste
Nombre de classes demandées par classification	10 (valeur par défaut)
Nombre de classes stables retenues	**2**

Présentation globale du traitement des 31 récits SE1 (source : logiciel Alceste)

Le tableau suivant présente les caractéristiques du découpage du texte réalisé par Alceste. Les catégories grammaticales et le dictionnaire des formes analysées pendant le traitement Alceste sont présentés dans le rapport détaillé disponible en annexe, nous ne les reprenons pas ici en détail.

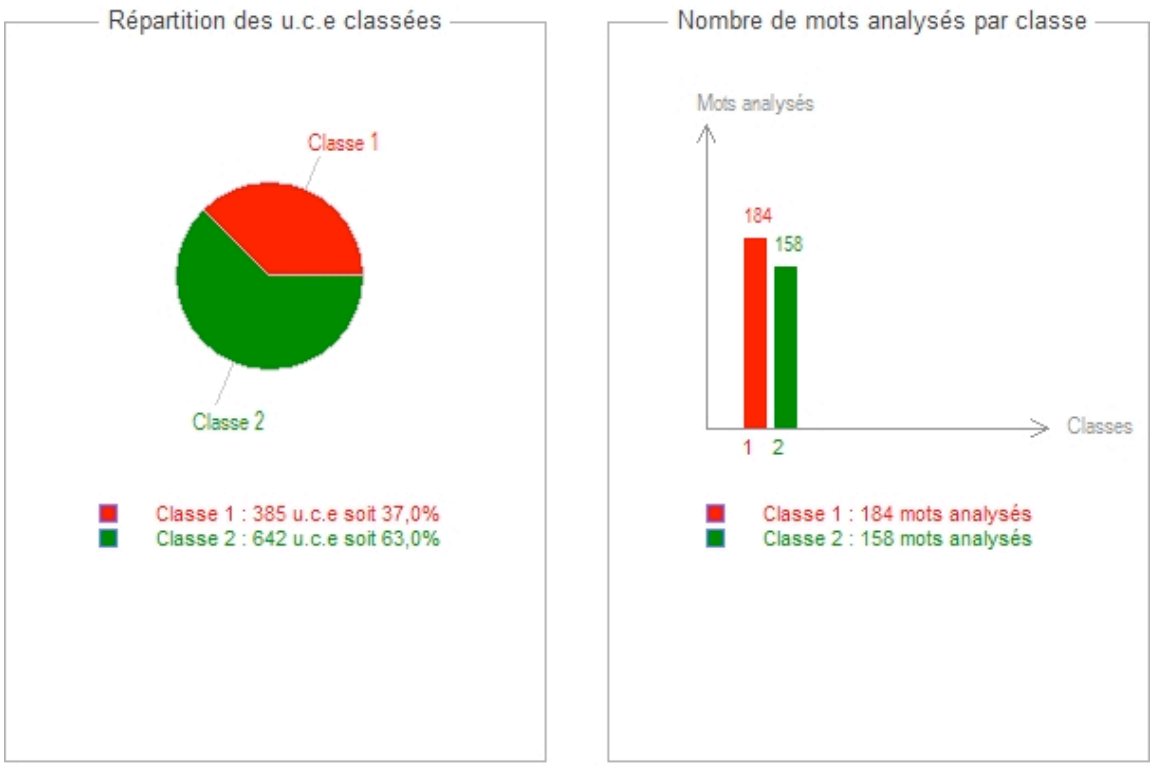
Informations préliminaires

Nombre d'entretiens ou d'unités de contexte initiales (u.c.i.)	31
Nombre total de formes contenues dans le corpus	52492
Nombre de formes distinctes	6002
Effectif moyen d'une forme	9
Effectif maximum d'une forme	2383
Nombre de hapax (formes présentes une seule fois dans le corpus)	2957
Nombre de formes prises en compte dans l'analyse après réduction	1124
Nombre de formes supplémentaires (articles, pronoms, etc.)	327
Nombre de modalités de variables ou mots étoilés	36
Nombre d'unités textuelles ou unités de contexte élémentaires (u.c.e)	1203
Nombre d'occurrences pour définir une u.c.e	29
Pourcentage de richesse du vocabulaire	98.80 %
Fréquence minimum d'un mot pris en compte dans l'analyse	4
Nombre moyen de mots analysés par u.c.e	13.66
Nombre de couples de mots	35298

Caractéristiques du texte tel que traité par Alceste (source : logiciel Alceste)

Dans le tableau suivant, Alceste présente la répartition des classes et leur effectif en UCE (paragraphes) et en mots analysés. Quantitativement, on peut constater en fonction du nombre d'UCE retenus par Alceste, deux classes stables : la première classe se construit avec 37% des

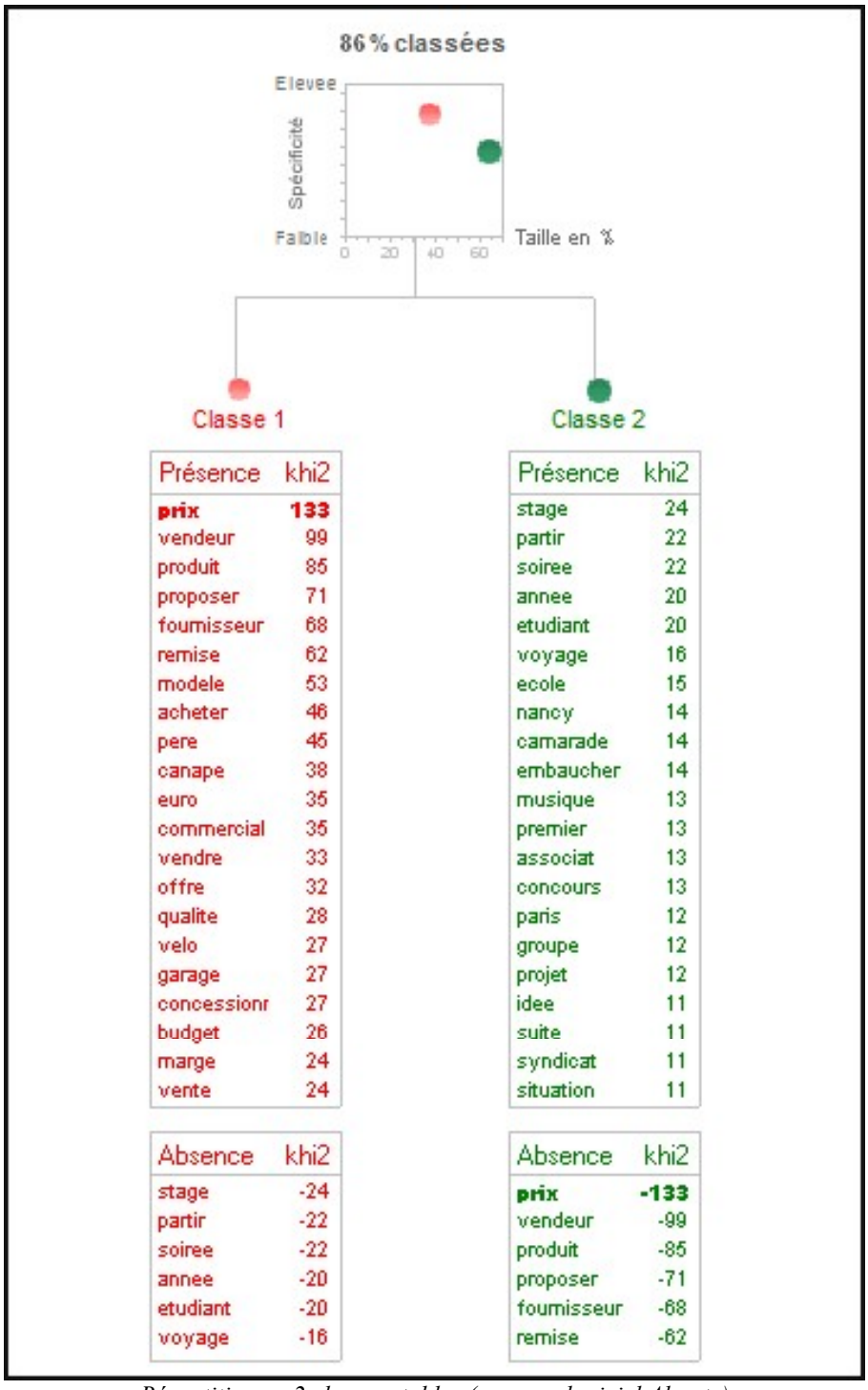
UCE et avec 184 mots analysés ; la classe 2 se construit avec 63% des UCE et seulement 158 mots analysés :



Répartition en UCE et mots analysés par classe (source : logigiel Alceste)

Le tableau suivant présente en haut la répartition des deux classes selon leur spécificité (différences relatives) et leur taille relative. En bas, le tableau contient une liste des mots les plus présents et des mots les plus absents de la classe, classés par ordre de KHI2. Comme le groupe des 31 récits ne fait ressortir que 2 classes stables, la répartition des mots présents et absents est binaire : ce qui est présent dans une classe est absent dans l'autre.

On peut observer que le concept de spécificité a peu de sens dans ce groupe : comme il n'y a que deux classes, elles sont mutuellement exclusives et c'est surtout leurs différences que Alceste fait ressortir.



Répartition en 2 classes stables (source : logiciel Alceste)

III. 2 - Informations de base de chaque classe.

Nous présentons ici les aspects techniques de l'information contenue dans chacune des deux classes. Cette partie permet d'appréhender globalement chaque classe et son contenu. Comme la quantité d'informations disponibles à travers les récits (31 récits) et l'analyse Alceste est moins importante que dans les autres corpus (301 récits et 52 récits), nous avons simplifié la présentation des résultats et de leur analyse : dans un premier temps, nous présentons quelques situations de négociation des récits, soit qui correspondent aux UCI centrales (présentes) du rapport d'analyse et donc ont leur centre de gravité dans la classe, soit qui correspondent aux UCE les plus centrales de la classe (par ordre de KHI2 d'appartenance). Dans un deuxième temps, nous analysons l'information thématique tirée des UCE de la classe.

III. 2. 1 – Classe 1.

Chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit, formé d'un ensemble de paragraphes définis et analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant aux récits les plus centraux de la classe :

- Récit no 012 : [*no_012 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F]

Une étudiante rapporte la négociation d'achat qu'a menée son père, chef de rayon, face à un vendeur de steaks hachés afin d'obtenir une forte remise lors de la signature d'un premier contrat. La négociation aboutit, avec plusieurs réunions et des pressions.

- Récit no 018 : [*no_018 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_M]

Un étudiant rapporte la négociation d'achat qu'a menée sa sœur face à plusieurs vendeurs pour acheter un canapé. La négociation aboutit, avec du temps et beaucoup de marchandage.

- Récit no 029 : [*no_029 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_M]

Un étudiant négocie la vente d'un vélo tout terrain à un client. La négociation aboutit, au bout d'une discussion longue et avec de nombreux arguments techniques.

- Récit no 001 : [*no_001 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F]

Une étudiante rapporte la négociation d'achat qu'a menée son père face à un concessionnaire de motos. Elle analyse la politique de remise du concessionnaire et la possibilité d'obtenir une bonne reprise lors de l'achat d'une moto.

- Récit no 004 : [*no_004 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F]

Une étudiante rapporte la négociation d'achat qu'ont menée ses parents face à des vendeurs de cuisine. La négociation aboutit, en passant beaucoup de temps à discuter, et en connaissant un maximum d'informations à propos des interlocuteurs.

- Récit no 020 [*no_020 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F]

Une étudiante rapporte la négociation qu'ont menéne ses parents face à un vendeur de voiture pour acheter un modèle neuf. La négociation aboutit avec un marchandage sur le prix et les options de la voiture.

III. 2. 2 – Classe 2.

Chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant aux récits les plus centraux de la classe :

- Récit no 002 [*no_002 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_M]

Un étudiant discute de musique avec ses camarades : il essaie de les convaincre. La négociation aboutit en partie avec certains, à base d'arguments divers.

- Récit no 031 [*no_031 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_F]

Une étudiante négocie face à ses parents afin de disposer de la maison familiale pour une fête avec ses amis. La négociation aboutit, avec de nombreux arguments à propos de chaque crainte exprimée par les parents.

- Récit no 030 [*no_030 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_M]

Un étudiant négocie avec un commerçant, un contrat de sonsoring. La négociation aboutit, avec beaucoup de temps et un peu de pression sur l'interlocuteur.

- Récit no 017 [*no_017 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_M]

Un étudiant négocie face à sa mère l'autorisation de posséder une voiture. La négociation aboutit, avec de bons arguments et une tactique mesurée.

- Récit no 010 [*no_010 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F]

Une étudiante analyse les négociations entre les syndicats étudiants et le gouvernement lors de la mise en place du contrat première embauche.

- Récit no 013 [*no_013 *groupe_SE1 *date_0408 *sexe_F]

Une étudiante négocie un stage face à une entreprise. Face à plusieurs interlocuteurs, la négociation se révèle très difficile, pour des raisons légales, administratives. Elle aboutit finalement partiellement, en tenant compte des impossibilités.

- Récit no 028 [*no_028 *groupe_SE1 *date_0109 *sexe_F]

Une étudiante négocie face à une agence de voyage en France, puis face à des interlocuteurs américains, des prestations de voyage. Les discussions aboutissent, malgré la barrière de la langue.

III. 3 - Informations thématiques de chaque classe

III. 3. 1 – Introduction.

Dans la partie précédente, nous avons présenté chaque classe en décrivant des données techniques ainsi que quelques situations de négociation représentatives issues des récits. La logique d'analyse était celle des répondants, c'est-à-dire des récits : en effet, chaque répondant rédige un récit et on peut appréhender des situations individuelles à travers chaque récit. La logique d'analyse était également linguistique, les mots analysés, autant présents qu'absents, portant le sens des situations.

Dans cette partie, notre analyse est basée sur le regroupement des UCE (paragraphes) en classes, tel que le traitement Alceste, puis le rapport d'analyse, le propose. On utilise donc ici une logique d'UCE, de paragraphes. Il ne s'agit plus d'approcher les situations de négociation à travers les individus ou les récits individuels, mais à travers les idées regroupées collectivement en classes. Nous passons ici d'une approche événementielle individuelle à une approche sémantique collective. C'est dans cette partie que les représentations émergent, par des ensembles de significations collectives homogènes. La logique n'est plus seulement linguistique, mais également sémantique : nous analysons les concepts collectifs émergents, et nous nous posons la question du sens donné à la négociation par les répondants, à travers leurs modes d'expression.

Les dimensions que nous cherchons à décrire sont par exemple les suivantes :

- la situation globale et le contexte de la négociation ;
- l'objet, le contenu de la négociation : ce qui est en jeu ;
- les négociateurs, les acteurs, les parties prenantes : qui participe, ou est concerné ;
- les phases, les moments (logiques ou chronologiques) de la négociation ;
- le processus global de négociation.

Toutes ces dimensions ne sont naturellement pas présentes en totalité dans chaque classe, et c'est l'examen répété des UCE des classes qui permet d'en identifier la nature et l'importance relative. Nous avons fait le choix d'une présentation thématique par dimension, et nous avons associé à chaque élément de thème, quelques numéros des UCE correspondantes qui traitent du thème, à titre d'exemple.

Le traitement Alceste de cet ensemble de 31 récits fait ressortir deux classes différentes. La répartition thématique, au delà de la signification propre de chaque classe, permet de ce fait

une différenciation simple : les éléments qui ne figurent pas dans une classe sont dans l'autre, et l'ensemble des représentations est assez binaire.
On doit remarquer que cette division en deux classes seulement ne permet pas à Alceste de faire une analyse factorielle équivalente aux autres traitements (comme ceux des 301 récits SE1 ou des 52 récits FC).

III. 3. 2 - Analyse du contenu de la classe 1.

III. 3. 2. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 1 :

On constate que la classe 1 est assez réduite, toutefois homogène dans son contenu : elle se construit autour des UCE d'une dizaine de récits centraux[1].
L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 1, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants : il s'agit, parmi les UCE les plus centrales de la classe 1 (Khi2 élevés, de 27 à 14) de négociations commerciales, où les situations d'achat sont plus nombreuses que les situations de vente. Dans le cas d'achats personnels privés, les négociateurs achètent surtout des objets matériels, d'une certaine importance relative pour eux : canapé, moto, cuisine, voiture, etc. (*UCI 018, 029, 001, 020*).
Dans les cas d'achats professionnels, l'objet est par exemple un produit (ici, des steaks hachés), mais la négociation porte sur la signature d'un contrat de fourniture de ces steaks (*UCI 012*).
Dans la majorité des cas, il s'agit d'objets ou de produits matériels, pratiquement pas de service ni de décisions à prendre. Le prix est important, il est discuté, mais la négociation du financement n'apparaît pas dans les récits (on peut penser ici que le financement n'est pas un des problèmes importants pour les négociateurs, mais également que les répondants, qui ont majoritairement rapporté des situations, n'ont pas vécu la phase consacrée à la négociation du prix ou du financement des achats).
Globalement, l'objet de la négociation rapportée est un produit ; on observe que quand le prix est discuté, le marchandage du prix fait partie de la discussion (*UCE 002, 118*). Dans

[1] Le rapport de traitement des 31 récits SE1 liste 38 UCE visibles sur les 385 UCE de la classe 1 (soit 10% des UCE totales). Ces 38 UCE, les plus centrales de la classe, sont issues de 10 récits (UCI) : les UCI no 012, 029, 001, 004, 006, 018, 020, 007, 014 et 016.

plusieurs cas, un service (d'importance moindre dans la vente) est associé au produit en discussion (*UCE 177*).

III. 3. 2. 2 – Les interlocuteurs de la classe 1 :

Dans la majorité des cas de la classe 1, les répondants rapportent des négociations, plus qu'ils ne négocient eux-mêmes directement. Plusieurs négociations ont été menées par leurs parents et ils n'y assistent pas (*UCE 376, 153, 553*). On peut rappeler ici que les répondants sont des étudiants de première année, qui sont relativement jeunes (ils viennent d'obtenir le baccalauréat) et ont très peu d'expérience professionnelle.

Ils assistent à certaines discussions mais n'y prennent pas part activement : leurs parents négocient directement car il s'agit d'objets importants (*UCE 718, 117*). Ils assistent à d''autres négociations qui impliquent des membres de leur famille, comme les frères et sœurs (*UCE 648 - 650*). Il arrive toutefois qu'ils négocient eux-même car c'est leur fonction (*UCE 1067*). Dans ce cas, ils représentent les intérêts du vendeur et ont affaire à un client (*UCE 1079*).

En face d'eux, les interlocuteurs de la négociation sont souvent des vendeurs (*UCE 1079*) ; on trouve également des fournisseurs, qui doivent être sélectionnés avant de pouvoir engager la négociation (*UCE 382, 386*).

III. 3. 2. 3 – Les moments et les phases de la classe 1 :

Même s'ils ne négocient pas eux-mêmes, les répondants rapportent des moments importants des discussions :

- dans un premier temps, les répondants décrivent les cadre global de la situation, où les négociateurs se fixent des objectifs préalables (*UCE 385, 386, 459*) ; par la suite, la phase d'ouverture, de premier contact entre les négociateurs est assez peu décrite dans les récits de cette classe.

La discussion, par contre, est active, les descriptions en sont plutôt détaillées : durant cette discussion, des arguments contraires, des objections, sont donnés ou échangés (*UCE 718, 118, 1079, 397*). Dans certains cas, les objections correspondent pratiquement à des points de blocage (*UCE 728*). Face aux objections ou aux blocages, des contre-propositions sont émises (*UCE 475*).

- Les négociateurs font des offres, des propositions conditionnelles pour faire avancer la négociation (*UCE 482*) ; vers la fin de la discussion, une dernière offre est émise, peu satisfaisante, avec une concession limitée d'un côté (*UCE 731*) ;
- les répondants identifient enfin la phase de conclusion : fin de la négociation avec une offre intéressante acceptée par les deux parties (*UCE 153, 484, 214*).

III. 3. 2. 4 - Conclusion sur la classe 1 :

L'analyse des représentations de la classe 1 permet de faire deux types de conclusions :
1) sur le fond : la classe 1 est le lieu des négociations commerciales, impliquant majoritairement l'achat de produits importants. Les répondants ne participent pas directement à toutes les situations de négociation, cependant ils assistent à plusieurs d'entre elles et sont à même d'identifier les aspects techniques de celles-ci ; ils rapportent des négociations menées par leurs proches, famille ou amis.
On distingue trois aspects importants dans les récits et les situations de cette classe 1 :
- il s'agit de situations d'achat, de vente, où l'on retrouve les caractéristiques des négociations commerciales : l'échange d'un produit contre un prix. Cependant, les répondants ont en général un rôle privé, non professionnel, particulièrement dans les cas où ils assistent à des négociations menées par leurs proches, parents ou amis. C'est d'ailleurs pour cela que les situations décrites sont majoritairement des achats et non des ventes : les répondants assistent ou observent avec un statut privé, ils ne sont pas professionnels, ils n'y tiennent pas le statut de vendeur ;
- il s'agit majoritairement de marchandages positionnels à base de concessions et d'échanges : les négociateurs discutent un produit, demandent et reçoivent des offres, réagissent, marchandent et clôturent les discussions avec une offre satisfaisante pour tous ;
- quand la négociation du prix ou du financement prend place, elle survient avec une double discussion, technique et financière : celle du produit lui-même, et le marchandage du prix ou du financement.
2) sur la forme : on constate que si l'échantillon de population participant au recueil de ces 31 récits est issu des groupes d'étudiants de première année (301 récits retenus) et donc qu'il en est une émanation directe, le résultat obtenu ici n'est pas une réduction du résultat des 301 récits globaux. Les classes de représentations recoupent bien partiellement celles que nous avons identifiées lors de l'analyse des 301 récits, mais elles représentent ici des aspects correspondant à ce que l'on s'attend à rencontrer dans le cas de répondants étudiants sans

expérience préalable : des répondants qui ne négocient pas eux-mêmes, des situations non professionnelles, une importance donnée à l'argumentation (c'est le contenu de la classe 2), une approche partielle des phases de la négociation globale.

Cela étant observé, plusieurs concepts sont présents à travers les UCE de la classe 1 :

- la notion de marchandage positionnel s'impose rapidement comme l'élément technique dominant des négociations commerciales décrites ; ce concept est connu, il est prégnant dans l'univers des connaissances implicites des répondants ;
- les notions de négociateur, de représentant, de porte-parole sont connues ;
- les notions de contenu, d'objet, de valeur et de coût sont connues, elles sont liées aux situations décrivant les produits et les prix ;
- les notions de processus sont connues, mais les phases elles-mêmes de la négociation sont assez mal identifiées bien qu'on en perçoive la nature à travers les récits ;
- les notions de risque, de prise de risque et de valeur élevée sont indirectement connues, à travers les remarques que font les répondants quant à la valeur importante des objets négociés.

On peut conclure de cette classe 1, que les répondants décrivent des situations, mais sans avoir d'expérience fonctionnelle préalable de la négociation commerciale ; essentiellement descriptives et peu analytiques, leurs descriptions restent partielles et fragmentaires.

III. 3. 3 - Analyse du contenu de la classe 2.

III. 3. 3. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 2 :

On constate que la classe 2 est plus importante que la classe 1 et cependant homogène dans son contenu : elle se construit autour de deux fois plus d'UCE (642 contre 385), mais avec moins de mots analysés (158 contre 184). Elle se construit également avec un nombre limité de récits centraux[1].

L'observation des UCE (Unités de Contexte Elémentaires) de la classe 2, par la situation globale et par le contenu de la négociation, fait apparaître les éléments suivants : il s'agit, parmi les UCE les plus centrales de la classe 2 de négociations d'argumentation, où la discussion, l'échange d'arguments, la rhétorique sont présents et fortement structurants.

[1] Si on analyse le rapport entre l'expression des répondants, à base des UCE, des réctis, et les situations globales décrites, on observe que les 10 UCI les plus centrales (UCI no 31, 3, 30, 27, 10, 2, 13, 28, 5, 22) présentent peu de dispersion : elles s'expriment à travers les 23 UCE les plus centrales.

Il ne s'agit pas de négociations commerciales mais plutôt verbales, liées à la recherche de décisions, à des échanges de points de vues, à des débats : obtenir une autorisation, mettre en place un dispositif, discuter des points de vue musicaux, se faire embaucher, négocier un stage, etc. (*UCI no 002, 031, 030, 017, 010, 013*…).

L'objet n'est pas matériel ni financier (même si une composante technique ou financière intervient parfois comme un des éléments de la discussion), il est social, intellectuel, stratégique.

L'étude des UCE de la classe montre que les répondants présentent plus souvent la situation globale de négociation que le simple contenu de celle-ci.

Dans un premier temps, ils décrivent le cadre global des situations vécues ou observées, avec le problème global. En effet, les négociations de la classe 2 débutent avec un objectif à atteindre, un problème à résoudre, une autorisation à obtenir (*UCE 79, 825, 307, 270*).

Dans un second temps, ils présentent encore le cadre global, mais cette fois de façon plus sociale, avec les interlocuteurs impliqués dans la discussion (*UCE 332, 796-806, 1018-1021, 309, 1200*).

De manière générale, il s'agit dans ces négociations, de discuter avec des interlocuteurs afin d'arriver à un résultat global qui implique tous les partenaires. Dans ce cadre, il s'agit bien de négociations, où les interlocuteurs sont interdépendants, où ils communiquent, où ils prennent des décisions, où ils parviennent (le plus souvent) à un accord.

III. 3. 3. 2 – Les interlocuteurs de la classe 2 :

Les interlocuteurs des négociations décrites dans la classe 2 sont en général proches des répondants. Ceux-ci négocient face à des parents (*UCE 90, 1188, 1170*) ; ils discutent aussi avec des amis, des connaissances (*UCE 1200, 762, 34, 21*). Dans certains cas, ils sont face à des interlocuteurs professionnels recruteurs (*UCE 796*) ou partenaires potentiels (*UCE 1019, 1025, 825*). On trouve également dans la classe 2 des situations de négociation où les interlocuteurs sont des hommes politiques et partenaires sociaux[1] (*UCE 309, 316*).

Le statut social des interlocuteurs est lié au caractère asymétrique de la négociation et il est multiple : dans le cas de négociation face à des parents, le répondant est demandeur et il se trouve face à des parents qui vont accéder (ou pas) à ses demandes. Dans le cas de discussions avec des amis, la situation sociale est plus égalitaire, il s'agit de confronter des points de vue

[1] Dans ce cas précis (UCI no 010), une étudiante analyse la négociation du CPE (Contrat Première Embauche), qu'elle a vécue comme observatrice quand elle était encore lycéenne l'année précédente.

et amener les autres à faire évoluer le leur. Dans le cas d'entretiens de recrutement ou de décisions (comme des autorisations, des mises à disposition, etc.), le répondant est face à des interlocuteurs qui évaluent sa position et réagissent en conséquence. Dans le cas de négociation politique, les interlocuteurs ont comme objectif tactique de générer une situation asymétrique et de rechercher une position de force face à l'autre partie. Ce n'est alors pas le statut de départ qui joue un rôle, mais celui que l'on acquiert ou que l'on peut se donner durant la négociation (ou ici, durant l'alternance de phases de conflits et de discussions).

III. 3. 3. 3 – Les moments et les phases de la classe 2 :

Dans la classe 2, les répondants identifient des moments spécifiques des négociations. Même si les négociations décrites ne sont pas commerciales (ceci est le lieu de la classe 1), elles sont structurées et assez techniques, du moins pour celles qui sont menées avec, ou face à des interlocuteurs professionnels.

Dans un premier temps, les répondants décrivent la situation et ses interlocuteurs, en identifiant les rôles de chacun (*UCE 305, 102*). Par la suite, ils évoquent la phase d'ouverture, de premier contact, avec des demandes initiales (*UCE 82*).

Comme il s'agit de négociations rhétoriques, les répondants décrivent une phase de discussion, d'échange d'arguments, de contre-arguments (*UCE 44, 51, 91*). Parfois, le manque de communication entre les interlocuteurs mène au blocage, à l'échec (*UCE 337*).

Lors de la discussion, les premières difficultés surviennent (*UCE 831, 90*). Dans certains cas de blocage, on assiste à un recul, un retrait, parfois suivis d'une reprise des discussions (*UCE 335, 132, 425*).

En général, les négociations rapportées aboutissent avec un degré de satisfaction pour tous, et on observe une analyse *ex post* de la tactique employée, ainsi que des remarques d'analyse au second degré (*UCE 223, 300, 54*).

III. 3. 3. 4 - Conclusion sur la classe 2 :

La classe 2 est naturellement complémentaire de la classe 1 ; elle est le lieu de la polémique, de la rhétorique, de la discussion, à base d'arguments, de flux d'informations. C'est l'endroit où les répondants, membres d'une population sans expérience préalable de la négociation, utilisent pour négocier, l'outil principal dont ils disposent : le verbe, la parole, les arguments. Ils posent des demandes liées à une situation initiale ou à un objectif personnel, puis

cherchent à obtenir satisfaction, à convaincre. Ils discutent, demandent, proposent, élaborent puis donnent des informations et arguments qui vont permettrent à l'autre partie de réagir dans le sens souhaité.

Leurs négociation ne se font pas à base de moyens matériels ou financiers ; il s'agit essentiellement de maitriser ou de contrôler le flux d'informations échangé entre les protagonistes de la discussion.

On peut identifier les éléments de modèles ou les variables suivantes dans cette classe 2 :

- les répondants y interviennent majoritairement comme personnes privées, peu comme professionnels ;
- la notion de rhétorique est largement partagée par les répondants ; dans cette population, la communication, l'argumentation, est un fondement des négociations ;
- les phases de la négociation sont connues ; certains moments tiennent naturellement plus d'importance relative que d'autres dans l'esprit des répondants, ne serait-ce que par effet de perception différenciée, mais les notions de processus, de progression, d'avancement, de pause, puis de succès ou d'échec final sont connues ;
- les négociations commerciales ne sont pas perçues comme un ensemble d'échanges de flux (produits-services, finances, informations) mais plus comme une situation sociale de communication, même si on identifie certains problèmes à résoudre ou des décisions à prendre comme base de discussion ;
- les notions de blocage, de retrait, de processus interrompu puis repris, sont connues ; elles ne sont d'ailleurs pas spécifiques de négociations professionnelles ;
- la notion d'asymétrie, même si elle n'est pas exprimée comme telle par les répondants, est non seulement connue mais largement répandue : on constate ici son omniprésence chez une population de répondants jeunes, encore dépendants de leurs parents. Il s'agit souvent d'asymétrie de statut familial ou social, de moyens financiers, d'informations, de pouvoir de décision.

III. 3. 4 – Conclusion générale de l'analyse.

Les récits des 31 répondants de première année (SE1) ne forment pas une réduction homothétique du groupe important des 301 récits de SE1 ; ils présentent un caractère propre, moins diversifié que l'ensemble des 301 récits, bien que représentant une sorte de tirage aléatoire du grand groupe.

Deux éléments se dégagent de l'analyse Alceste de cette partie de l'étude : un aspect binaire des résultats techniques lié aux deux classes Alceste, et un caractère de la négociation lié à la position sociale des répondants.

D'une part, comme le traitement Alceste fait ressortir deux classes seulement de cet ensemble de 31 récits, l'articulation de ces classes est binaire : ce qui n'est pas dans l'une est dans l'autre. Cette binarité peut résulter en une tendance à exagérer les différences entre ces classes, ou du moins à les opposer. Nous avons constaté que si les expressions liées aux classes sont différentes, elles ne correspondent pas nécessairement à des concepts fondamentalement opposés : plusieurs concepts sont présents et visibles dans les deux classes.

D'autre part, le statut, l'âge, l'expérience limitée des répondants implique des caractéristiques générales aux situations décrites : situations régulières d'asymmétrie des acteurs, permanence de la réthorique et l'argumentation dans les échanges verbaux, majorité de négociations de type privé.

On peut anticiper ici les résultats de la section suivante, en remarquant que l'expérience limitée des répondants de première année définit un caractère assez spontané aux négociations qu'ils décrivent, sans que les concepts présents ne soient abordés consciemment, ce qui sera plus souvent le cas trois ans plus tard.

Nous n'avons pas réalisé ici d'interprétation conceptuelle de la négociation telle que présentée par ces étudiants car elle aurait constitué en partie un sous-ensemble de l'analyse des 301 récits d'étudiants, et compte tenu de la faiblesse de l'effectif mobilisé ici (31 récits seulement), cette analyse aurait été un affaiblissement de l'étude des 301 récits d'étudiants. Elle se serait révélée moins riche, moins étendue et de ce fait moins pertinente.

Section IV : Résultats de l'analyse du groupe de récits :

31 récits d'étudiants de troisième année recueillis en 2010 et 2011.

Cette section constitue l'analyse des résultats du traitement Alceste des 31 récits des étudiants de troisième année. Ces récits ont été recueillis entre 2010 et 2011, et la section se divise en plusieurs parties.

La première partie est objective : il s'agit de présenter les données brutes sur chacune des 3 classes, en utilisant les rapports d'analyse Alceste. Aucune interprétation n'est réalisée à ce niveau, la partie est essentiellement descriptive.

La deuxième partie est une interprétation des données de l'analyse. Dans cette partie, nous analysons le contenu des classes telles que définies par le traitement Alceste ; sans revenir sur la classification elle-même, nous portons notre attention sur le sens des informations regroupées en classes par Alceste.

La troisième partie est une analyse du contenu de chacune des classes.

IV. 1 - Présentation générale du groupe de 31 récits de négociation d'étudiants de 3e année et répartition en classes.

Dans cette partie, nous présentons les résultats de l'analyse de tous les récits de négociation fournis par les sujets répondants de Sup-Est troisième année. Celle-ci est appuyée et documentée par deux ensembles de données, que pour des raisons de place et d'encombrement, nous avons joints dans les annexes : le texte des récits de négociation, et le rapport d'analyse qualitative Alceste[1].

Pour constituer ce groupe total, nous avons consolidé les deux ensembles de récits de négociation recueillis chaque année entre 2010 et 2011, soit 31 récits retenus, rédigés par des étudiants de troisième année, consolidation nommée « 31 SE3 ».

Le tableau suivant présente le nombre de récits retenus et leur date, mois et année.

Mois et année	Code de date	Nombre de récits retenus
Mars 2010	0310	25
Mars 2011	0311	6
Total =		**31**

Répartition des 31 récits par année en 2010 et 2011

Après le codage manuel et la mise en forme des récits, le traitement informatisé Alceste des 31 récits retenus au total classe 84 % des **UCE** (**U**nités de **C**ontexte **E**lémentaires, c'est-à-dire *paragraphes*) de l'ensemble des récits recueillis ; il retient au minimum 52 UCE par classe et fait ressortir 3 classes stables différentes. Le tableau ci-dessous, extrait du rapport d'analyse, présente les données techniques du traitement des 31 récits :

[1] Les récits de négociation sont disponibles en annexe sous le nom : « 04 31 mm recits de nego SE3 0410 et 0311.rtf » ; le rapport détaillé d'analyse des 31 récits est disponible en annexe sous le nom : « Rapport detaille 31 SE3.pdf ».

A propos du traitement

Nom du corpus	11 31 mm recits de nego
Date du traitement	11 Septembre 2011 à 22
Taille du corpus	252 Ko
Dernière modification du corpus	11 Septembre 2011 à 22
Type de traitement (et son code)	Classification double (121)
Réduction du vocabulaire	Oui
Nombre de mots par unité de contexte pour la première classification	Calculé par Alceste
Nombre de mots par unité de contexte pour la seconde classification	Calculé par Alceste
Nombre de classes demandées par classification	10 (valeur par défaut)
Nombre de classes stables retenues	**3**

Présentation globale du traitement des 31 récits SE3 (source : logiciel Alceste)

Le tableau suivant présente les caractéristiques du découpage du texte réalisé par Alceste. Les catégories grammaticales et le dictionnaire des formes analysées pendant le traitement Alceste sont présentées dans le rapport détaillé disponible en annexe, nous ne les reprenons pas ici en détail.

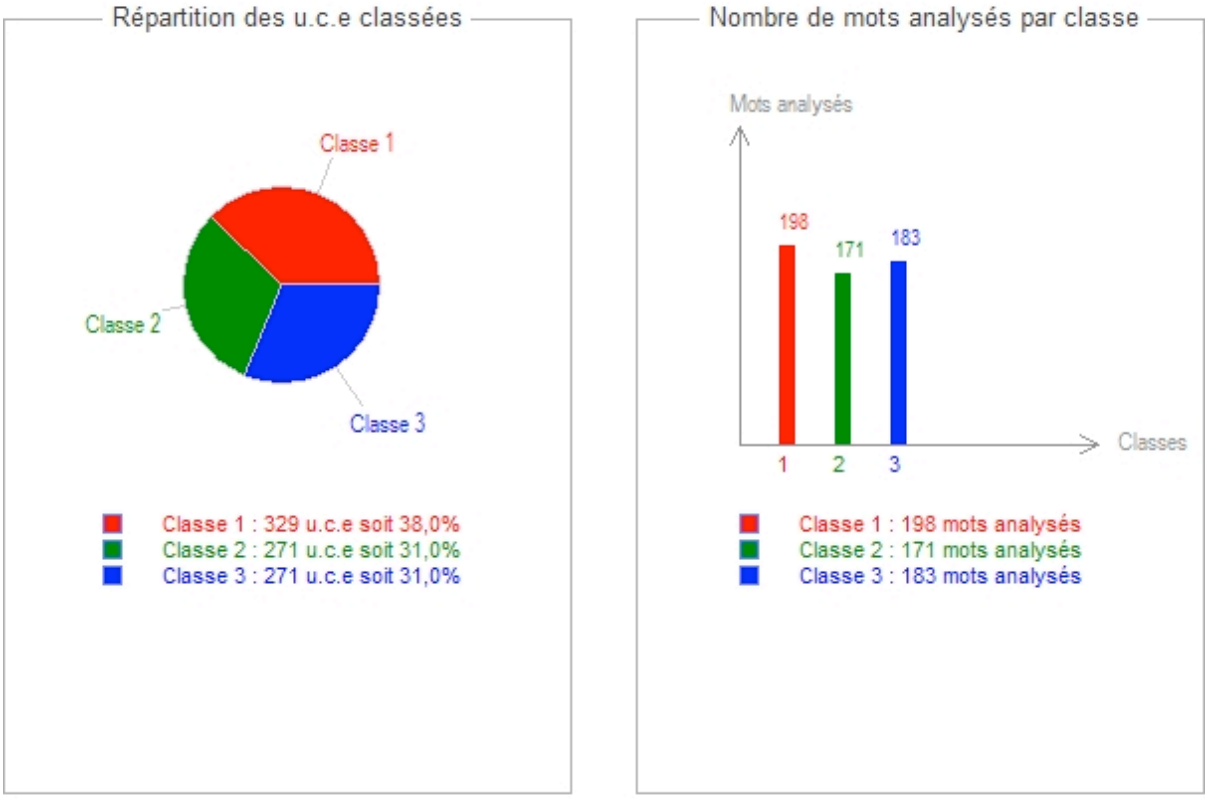
Informations préliminaires

Nombre d'entretiens ou d'unités de contexte initiales (u.c.i.)	31
Nombre total de formes contenues dans le corpus	43923
Nombre de formes distinctes	5365
Effectif moyen d'une forme	8
Effectif maximum d'une forme	2162
Nombre de hapax (formes présentes une seule fois dans le corpus)	2645
Nombre de formes prises en compte dans l'analyse après réduction	1017
Nombre de formes supplémentaires (articles, pronoms, ..etc.)	297
Nombre de modalités de variables ou mots étoilés	36
Nombre d'unités textuelles ou unités de contexte élémentaires (u.c.e)	1027
Nombre d'occurrences pour définir une u.c.e	29
Pourcentage de richesse du vocabulaire	98.66 %
Fréquence minimum d'un mot pris en compte dans l'analyse	4
Nombre moyen de mots analysés par u.c.e	13.64
Nombre de couples de mots	29222

Caractéristiques du texte tel que traité par Alceste (source : logiciel Alceste)

Dans le tableau suivant, Alceste présente la répartition des classes et leur effectif en UCE (paragraphes) et en mots analysés. Quantitativement, on peut constater en fonction du nombre

d'UCE retenus par Alceste, un relatif équilibre entre les classes, même si la classe 1 est légèrement plus grande que les classes 2 et 3, non seulement en UCE mais aussi en mots analysés. Les trois univers résultants, résultats du traitement Alceste, sont d'importance équivalente :

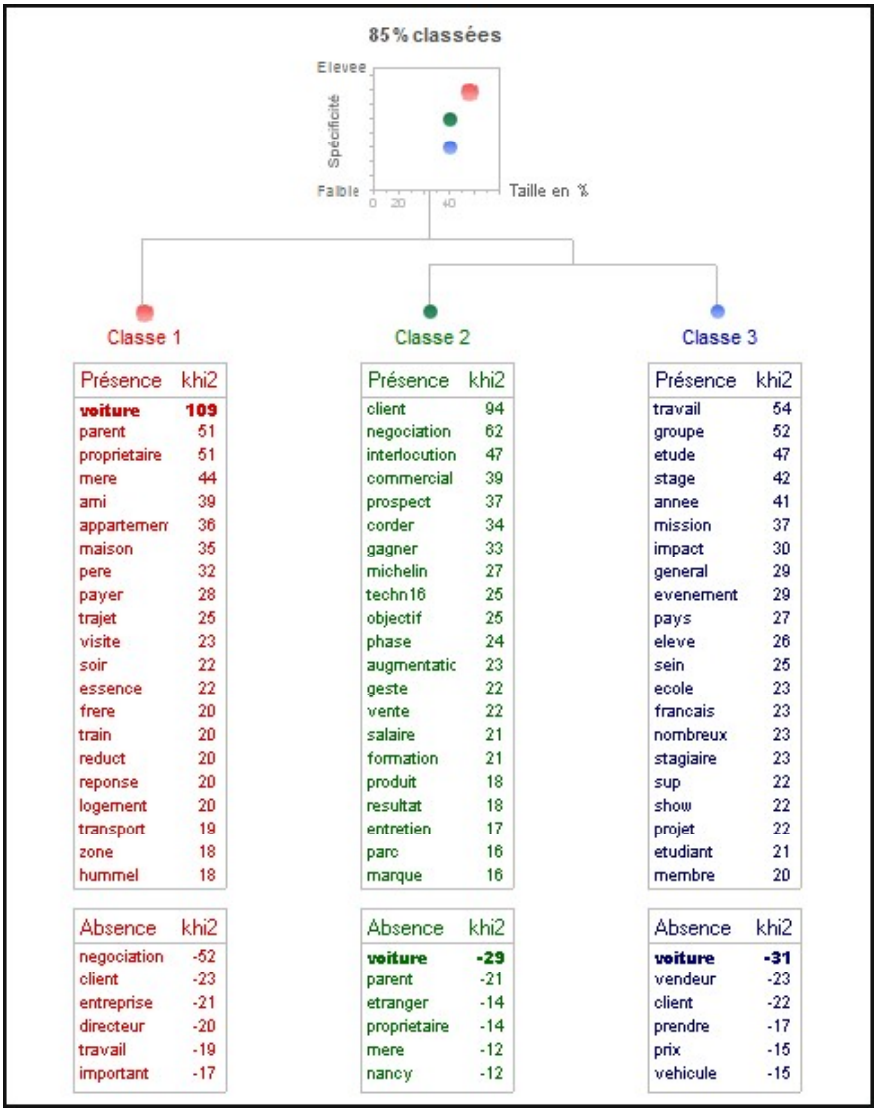


Répartition des UCE et mots analysés par classe (source : logiciel Alceste)

Le tableau suivant présente les 3 classes en colonnes, avec les mots présents les plus centraux, les mots les plus absents les plus centraux (tous classés par ordre descendant de KHI2). On retrouve en haut du tableau la ventilation des 3 classes selon la taille et la spécificité mesurée en UCE (différenciation des classes les unes par rapport aux autres). L'axe de la spécificité montre un caractère unique à chaque classe, car la différenciation est bien marquée : on ne constate aucun contact ni recouvrement des points correspondant aux classes.

Au milieu du tableau, le graphique d'arborescence reliant le tableau des tailles aux colonnes de mots, indique du haut vers le bas : l'arborescence et les groupes de classes.

On constate que la classe 1 se détache du sous-groupe formé par les classes 2 et 3, à travers un premier embranchement ; les classes 2 et 3 se trouvent reliées sur la seconde branche.



Répartition des classes, mots présents et absents (source : logiciel Alceste)

Une analyse ultérieure permettra d'affiner les différences entre classes et de situer le caractère de chacune.

IV. 2 - Informations de base de chaque classe

Nous présentons ici les informations techniques de l'information contenue dans chacune des 3 classes, classe par classe. Cette partie permet d'appréhender globalement chaque classe ; la section suivante permet de focaliser sur le contenu de la classe, c'est-à-dire les éléments cognitifs de la représentation sociale.

IV. 2. 1 – Classe 1.

Ce premier ensemble concerne 329 UCE, soit 38% de l'ensemble des UCE du corpus 31 SE3 ; il se construit avec 198 mots analysés.

- **Mots présents** : la liste suivante présente les 20 premiers mots de la classe, classés par ordre de KHI2 descendant ; cette liste est extraite du rapport de traitement, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 1. Nous avons conservé dans ces présentations l'orthographe réduite définie par le traitement Alceste.

Forme réduite	Effectif
voiture	271
parent	55
proprietaire	34
mere	31
ma	92
ami	33
appartement	44
maison	26
pere	28
payer	25
alors	40
trajet	19
visite	16
soir	18
essence	14
frere	14
train	12
reduct	20
reponse	25
logement	15

Mots présents dans la classe 1, par ordre de KHI2 (source : logiciel Alceste)

On peut remarquer ici que 5 UCI (récits) sont centraux dans la classe et sont présents parmi les 20 premiers mots. De plus, une variable est présente *(*sexe_F)*, KHI2 = 109 ; les répondants de la classe 1 sont très majoritairement des femmes.

- **Mots absents** : la liste suivante présente les 20 premiers mots de la classe, classés par ordre décroissant de KHI2. On constate l'absence d'une variable : **sexe_M* (Khi2 = -109), et de 10 UCI (récits) parmi les 20 premières positions : le dernier mot absent (*general*) tient le 31e rang dans le rapport d'analyse complet.

Forme réduite	Effectif (nb d'UCE)
negociation	36
est	81
client	10
vous	2
entreprise	4
directeur	0
travail	11
important	6
etude	0
groupe	0
dans	66
interlocution	2
stage	2
vente	7
votre	0
mission	0
produit	2
prospect	0
realiser	3
general	0

Mots absents dans la classe 1, par ordre de KHI2 (source : logiciel Alceste)

- **Récits** : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit, formé d'un ensemble de paragraphes définis et analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant aux récits les plus centraux de la classe :

- Récit no 024 [**** *no_524[1] *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_F] :

[1] Pour des raisons pratiques de lisibilité des annexes, nous avons été amené à ajouter un préfixe en centaines dans la numérotation des récits (par exemple ici, de 009 à 509) ; cet ajout s'est fait après le traitement Alceste, et il ne modifie en rien, ni le traitement lui-même, ni ses résultats car il intervient sur une modalité de variable, pas sur la variable elle-même.

Une étudiante négocie face à ses parents pour obtenir une voiture. Face à sa mère, puis à son père, l'argumentation prend beaucoup de temps et de réunions ; elle aboutit à un succès final.

- Récit no 006 [**** *no_506 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_F] :

Un étudiante rapporte la négociation qu'a menée un ami pour louer un appartement. La négociation aboutit, suite à une argumentation et un échange : travaux contre loyer.

- Récit no 019 [**** *no_519 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_F] :

Une étudiante rapporte la négociation qu'elle a menée face aux contrôleurs, puis face au service commercial de la SNCF pour le remboursement d'amendes perçues à tort. La négociation aboutit, avec du temps et de nombreuses démarches.

- Récit no 004 [**** *no_504 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_F] :

Une étudiante négocie avec ses parents pour obtenir l'achat d'une voiture d'occasion. Elle prépare ses arguments avec soin. Avec l'aide de son frère, la négociation aboutit après de longues discussions.

- Récit no 023 [**** *no_523 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte la négociation qu'a menée sa mère pour l'achat d'une voiture neuve face à un concessionnaire. Il analyse chaque phase de la négociation en présentant les demandes et les réponses de chaque partie. La négociation aboutit avec des concessions.

IV. 2. 2 – Classe 2.

Ce premier ensemble concerne 271 UCE, soit 31% de l'ensemble des UCE du corpus 31 SE3 ; il se construit avec 171 mots analysés.

- **Mots présents** : la liste suivante présente les 20 premiers mots de la classe, classés par ordre de KHI2 descendant ; cette liste est extraite du rapport de traitement, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 1. Nous avons conservé dans ces présentations l'orthographe réduite définie par le traitement Alceste. On note la présence dans la liste, de 5 récits centraux (KHI2 = 86 à 39).

Forme réduite	Effectif
client	72
negociation	39
interlocution	28
commercial	35
prospect	20
corder	23
gagner	38

michelin	16
Techn16	11
objectif	19
phase	23
augmentation	18
geste	14
vente	33
laurent	11
salaire	16
formation	20
produit	23
resultat	12
entretien	34

Mots présents dans la classe 2, par ordre de KHI2 (source : logiciel Alceste)

- **Mots absents** : la liste suivante présente les 20 premiers mots de la classe, classés par ordre décroissant de KHI2. On constate l'absence de 9 UCI (récits) parmi les 20 premières positions : le dernier mot absent (*general*) tient le 29e rang dans le rapport d'analyse complet.

Forme réduite	Effectif (nb d'UCE)
voiture	4
parent	0
ma	17
etranger	0
proprietaire	0
mere	0
nancy	2
ami	1
groupe	0
projet	0
mois	3
alors	6
annee	2
appartement	3
mes	20
pere	2
soir	0
payer	1
j	29
mais	25

Mots absents dans la classe 2, par ordre de KHI2 (source : logiciel Alceste)

- **Récits** : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le

centre de gravité de chaque récit, formé d'un ensemble de paragraphes définis et analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant aux récits les plus centraux de la classe :

- Récit no 014 [**** *no_514 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_F] :

Une étudiante négocie son stage face à un hotel. Elle négocie au téléphone avec le directeur commercial de l'hotel. Elle ne parvient pas à négocier le salaire, mais elle obtient des concessions en terme de logement.

- Récit no 016 [**** *no_516 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_F] :

Une étudiante raconte la négociation qu'elle a menée face à un jury dans le cadre du concours de vente Sup-Est. Elle décrit les phases de la vente qu'elle a conduite, et qui parvient à un relatif succès.

- Récit no 031 [**** *no_531 *groupe_SE3 *date_0311 *sexe_F] :

Une étudiante rapporte sa prestation lors du concours de vente des négociales. Elle doit vendre pendant cet exercice un stage de formation. Elle analyse les phases de la vente.

- Récit no 007 [**** *no_507 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte la négociation menée pendant le concours de vente Sup-Est. Il analyse la négociation, qui a boutit, grâce à un interlocuteur conciliant.

- Récit no 017 [**** *no_517 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte une négociation qu'il a menée face à un client dans un magasin de sport. Le client exige des concessions unilatérales, que le magasin offre, afin de le fidéliser.

IV. 2. 3 – Classe 3.

Ce premier ensemble concerne 271 UCE, soit 31% de l'ensemble des UCE du corpus 31 SE3 ; il se construit avec 183 mots analysés.

- **Mots présents** : la liste suivante présente les 20 premiers mots de la classe, classés par ordre de KHI2 descendant ; cette liste est extraite du rapport de traitement, qui présente la totalité des mots significatifs de la classe 3. Nous avons conservé dans ces présentations l'orthographe réduite définie par le traitement Alceste.

Forme réduite	Effectif
travail	63
groupe	25
etude	31

stage	35
annee	34
mission	20
impact	15
general	16
evenement	16
pays	13
eleve	22
sein	19
ecole	17
francais	12
nombreux	19
stagiaire	16
sup	15
show	10
projet	18
etudiant	26

Mots présents dans la classe 3, par ordre de KHI2 (source : logiciel Alceste)

Dans la liste des mots présents de la classe 3, on observe la présence d'une variable (*sexe_M, Khi2 = 73) très centrale, et de 5 UCI pratiquement en tête de liste. Dans la classe 3, les répondants sont majoritairement masculins.

- **Mots absents** : la liste suivante présente les 20 premiers mots de la classe, classés par ordre décroissant de KHI2. On constate l'absence d'une variable : les femmes sont sous-représentées chez les répondants de la classe 3 (variable : *sexe_F : Khi2 = -73), ainsi que de 9 UCI (récits) parmi les 20 premières positions : le dernier mot absent (*reponse*) tient le 30^{e} rang dans le rapport d'analyse complet.

Forme réduite	**Effectif (nb d'UCE)**
voiture	3
vendeur	2
client	6
qu	123
pas	51
prendre	6
lui	16
prix	5
vehicule	0
proprietaire	0
commercial	3
mere	0
acheter	0
il	75
ne	40
ami	1
elle	13
achat	0
maison	0
reponse	1

Mots absents dans la classe 2, par ordre de KHI2 (source : logiciel Alceste)

- **Récits** : chaque récit est analysé par Alceste à travers une première division en mots, puis une autre division en paragraphes, et un regroupement des paragraphes, formant les classes. On peut identifier les récits les plus signifiants de la classe : si la division en paragraphes (UCE) est la base du travail d'Alceste, il n'en reste pas moins que les récits, correspondant aux répondants, portent une signification dans l'analyse des situations de négociation. Le centre de gravité de chaque récit, formé d'un ensemble de paragraphes définis et analysés par Alceste, se trouve lui-même dans une classe. Nous présentons ici la situation de négociation décrite, correspondant aux récits les plus centraux de la classe :

- Récit no 022 [**** *no_522 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_F] :

Une étudiante présente ses activités de communication, argumentation, négociation face à des lycéens dans le cadre de son association de promotion de l'école.

- Récit no 015 [**** *no_515 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte la négociation qu'il a menée face au directeur d'un institut de micro-finance, chez qui il effectue son stage. La négociation aboutit, et la mission peut se dérouler correctement.

- Récit no 008 [**** *no_508 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte deux négociations vécues : la première se déroule entre un groupe de gestion des déchets et un lycée, et il y assiste. La deuxième se déroule avec des collègues étudiants lors d'un travail de groupe ; elle aboutit, chacun ayant l'objectif de réussir.

- Récit no 009 [**** *no_509 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte la négociation qu'il a menée face à son directeur pendant son stage, pour travailler dans un service de gestion des stocks. La négociation aboutit, avec une argumentation importante.

- Récit no 002 [**** *no_502 *groupe_SE3 *date_0210 *sexe_M] :

Un étudiant rapporte sa négociation avec des collègues pour un travail de groupe ; il passe du statut de participant à celui d'organisateur et devient manager de groupe, autant que négociateur.

IV. 3 - Informations thématique de chaque classe

IV. 3. 1 – Introduction.

Dans la section précédente, nous avons présenté chaque classe en décrivant des données techniques ainsi que quelques situations de négociation représentatives issues des récits. La logique d'analyse était celle des répondants, c'est-à-dire des récits : en effet, chaque répondant rédige un récit et on peut appréhender des situations individuelles à travers chaque récit. La logique d'analyse était également linguistique, les mots analysés, autant présents qu'absents, portant le sens des situations.

Dans cette section 3, notre analyse est basée sur le regroupement des UCE (paragraphes) en classes, tel que le traitement Alceste, puis le rapport d'analyse, le propose. On utilise donc ici une logique d'UCE, de paragraphes. Il ne s'agit plus d'approcher les situations de négociation à travers les individus ou les récits individuels, mais à travers les idées regroupées collectivement en classes. Nous passons ici d'une approche événementielle individuelle à une approche sémantique collective. C'est dans cette partie que les représentations émergent, par des ensembles de significations collectives homogènes. La logique n'est plus seulement linguistique, mais également sémantique : nous analysons les concepts collectifs émergents, et nous nous posons la question du sens donné à la négociation par les répondants, à travers leurs modes d'expression.

Les dimensions que nous cherchons à décrire sont par exemple les suivantes :

- la situation globale et le contexte de la négociation ;
- l'objet, le contenu de la négociation : ce qui est en jeu ;
- les négociateurs, les acteurs, les parties prenantes : qui participe, ou est concerné ;
- les phases, les moments (logiques ou chronologiques) de la négociation ;
- le processus global de négociation.

Toutes ces dimensions ne sont naturellement pas présentes en totalité dans chaque classe, et c'est l'examen répété des UCE des classes qui permet d'en identifier la nature et l'importance relative. Nous avons fait le choix d'une présentation thématique par dimension, et nous avons associé à chaque élément de thème, quelques numéros des UCE correspondantes qui traitent du thème, à titre d'exemple. Nous identifions également quelques éléments conceptuels s'ils sont présents et visibles dans la classe, et dans certains cas, nous pouvons tirer quelques conclusions quant aux conséquences de ces éléments présents sur la pédagogie, c'est-à-dire sur une formation à la négociation. Le traitement Alceste de cet ensemble de 31 récits fait

ressortir trois classes différentes, pour lesquelles notre analyse propose la dimension principale suivante :

- classe 1 : la transaction argumentative,
- classe 2 : les réflexions sur la négociation, et les qualités du négociateur,
- classe 3 : l'aspect relationnel de la négociation.

IV. 3. 2 - Analyse du contenu de la classe 1.

IV. 3. 2. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 1 :

Les objets des situations de négociation de la classe 1 sont assez divers : il s'agit majoritairement d'objets non matériels, comme par exemple :

- la proposition de compenser un loyer face à une propriétaire [UCI no 506],
- la négociation de l'autorisation d'avoir une voiture [UCI no 524],
- la négociation et la renégociation d'une amende ferroviaire [UCI no 519].

Dans les situations décrites par les répondants, les objets sont naturellement importants mais ne fondent pas le récit, ils en sont seulement un des éléments structurants. La classe 1 est le lieu de l'argumentation [*UCE 739, 190*], de l'échange de concessions [*UCE 188*] ; ce n'est pas le lieu de la vente ou de l'achat. Entre les interlocuteurs de la classe, une transaction se prépare, se met en place et produit ses effets. Les situations décrites sont des échanges de solutions [*UCE 200*]. Les répondants décrivent et analysent la façon dont ils présentent, discutent et élaborent une solution à la situation de départ, à travers un récit factuel des discussions, autant qu'une analyse de leur comportement personnel de négociateur.

IV. 3. 2. 2 – Les interlocuteurs de la classe 1 :

La majorité des situations de la classe 1 sont privées, et les participants interviennent souvent en tant que personnes privées (c'est-à-dire non professionnel) : les répondants négocient aussi pour leur compte propre. Dans certains cas, les négociateurs sont des amis [*UCE 191, 196*] ; dans d'autres cas, il s'agit de leurs parents ou de membres de leur famille [*UCE 147-148, 764*]. Ils négocient également face à des interlocuteurs professionnels [*UCE 614*]. Les répondants négocient également *face* à des parents, dans le cadre familial [*UCE 754*].

Comme les négociations décrites dans la classe sont basées sur l'argumentation, l'aspect relationnel des discussions est important, il est lié au contact direct et à la communication

verbale entre les personnes. Dans cette classe, le rôle collectif des négociateurs est de ce fait secondaire car leur influence dans la négociation se fait sentir sous l'angle de leur personnalité, de leur comportement individuel.

IV. 3. 2. 3 – Les moments et les phases de la classe 1 :

Deux aspects de contenu sont présents dans ces situations rapportées : une notion de *risque*, liée à une perte potentielle (payer une amende, payer un loyer inutile, voyager en train, etc.), et une notion d'*argumentation* (trouver des arguments, des raisons). Ces aspects se perçoivent à travers le processus de négociation :

- du point de vue des risques et difficultés, une première phase présente la situation globale, avec une difficulté à résoudre, ou un objectif à atteindre [*UCE 594, 94, 190*] ; ensuite, une phase de contact, de rencontre où les positions de départ sont identifiées, souvent donnés à l'autre partie [*UCE 200, 147, 596*] ; elles consistent en un risque à réduire (négatif), ou une espérance de gain (positif) ;
- du point de vue de l'argumentation, les phases ultérieures identifient les éléments rhétoriques de l'échange verbal : proposer une solution ou une amorce de solution [*UCE 182, 733, 155*] ; ensuite, réagir aux critiques ou aux objections par une réponse de contre-arguments [*UCE 594, 758, 779, 614*]. On observe chez plusieurs répondants l'obtention d'un résultat procurant une satisfaction mutuelle [*UCE 621, 821*].

IV. 3. 2. 4 - Conclusion sur la classe 1 :

La classe 1 est le lieu de l'argumentation : les répondants tentent de parvenir à leurs fins dans ces négociations rapportées par une série d'arguments appropriés, non seulement au contenu des discussions (trouver l'argument technique juste, celui qui va convaincre et amener l'autre partie à revoir sa position de départ), mais également à la relation : s'adapter à l'autre et ses modes de pensée.

Un autre élément peut être identifié dans la classe 1 : la nécessité d'être tenace, de ne pas lâcher, de persévérer malgré les premiers refus. Naturellement, on peut penser ici que la personnalité des répondants les a amenés à choisir ce type de situation, où la ténacité joue un certain rôle dans la réussite des discussions, mais même si la personnalité des répondants a parfois pris le pas sur les caractéristiques des situations rapportées, il n'en reste pas moins que le traitement des récits par Alceste fait ressortir ce caractère homogène : les discussions

peuvent être longues et complexes, on n'obtient pas toujours rapidement satisfaction.

IV. 3. 3 - Analyse du contenu de la classe 2.

IV. 3. 3. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 2 :

Dans la classe 2, les étudiants rapportent des négociations vécues, auxquelles ils ont participé directement. L'objet des situations rapportées est multiple, et la plupart du temps il est professionnel : négocier un stage de formation, faire une vente, offrir la pose de cordage, vendre ses propres compétences [*UCE 997, 519, 528, 412*]. La négociation du prix ou du financement apparaît peu (sauf dans le cas de la discussion d'un salaire potentiel), elle n'est pas centrale dans cette classe.
On constate peu de technicité tactique exprimée en matière d'objet dans les récits, les répondants expriment des réflexions sur la négociation ; ils donnent et développent leur point de vue, avec une subjectivité reconnue et assumée.

IV. 3. 3. 2 – Les interlocuteurs de la classe 2 :

Les interlocuteurs de la classe 2 tiennent en général un rôle professionnel, ils interviennent dans le cadre de leurs fonctions : comme vendeur, comme salarié potentiel, comme étudiant dans le cadre d'un exercice formel de vente, etc. [*UCE 507, 998, 412*]. Leur prestation est individuelle, il ne s'agit pas dans la classe 2 de négociations en groupe ou collectives. Face à eux, on trouve des clients, des recruteurs, des acheteurs potentiels [*UCE 1008, 532*]. Les répondants négocient aussi pour leur propre compte : ils mettent en œuvre les échanges commerciaux, et le résultat des négociations les affecte personnellement : réussir un entretien, faire une vente, se faire embaucher.
Toutefois, les répondants développent dans la classe 2 un ensemble de commentaires qui évoquent les caractéristiques psychologiques et sociales des négociateurs, plus que les négociateurs eux-mêmes : la classe 2 est une classe d'analyse, de prise de recul.

IV. 3. 3. 3 – Les moments et les phases de la classe 2 :

La classe 2 est le lieu de la réflexion sur la négociation, du commentaire et de l'analyse. Les répondants décrivent naturellement des situations commerciales structurées en moments

logiques : une première phase de définition ou de préparation d'objectifs [*UCE 1027, 526*] ; par la suite, une phase de déroulement, de processus actif [*UCE 540, 484, 232*]. Toutefois, ils ajoutent leur analyse personnelle aux récits qu'ils rapportent : ils donnent leur vision des qualités d'un accord [*UCE 391, 475*], ils définissent la négociation en général [*UCE 389*], ils identifient les phases et les moments [*UCE 1023, 532*] ou encore les tactiques [*UCE 1018, 474*].

Ils présentent également leur vision des qualités du négociateur : maitriser le sujet, écouter, capacité à anticiper, à poser des questions, à gérer correctement la phase de découverte[1] [*UCE 231-232, 1024, 1027, 495, 999*].

IV. 3. 3. 4 - Conclusion sur la classe 2 :

La classe 2 permet de constater une capacité des répondants, non seulement à décrire des négociations commerciales avec leurs aspects techniques et tactiques, mais également à s'interroger sur les caractéristiques d'une négociation. Ces étudiants de troisième année, c'est-à-dire en fin de cycle, sont capables d'aller au delà de la simple description d'une négociation commerciale vécue ; ils questionnent leur expérience et font preuve de recul par rapport à leur pratique. Ce mouvement n'est pas systématique ni général, mais il montre une aptitude à dépasser le simple compte-rendu d'expérience, qui est alors caractéristique de personnes qui ont mûri au cours du cycle d'études commerciales qu'ils ont suivies.

Les commentaires qu'ils manifestent à propos de leurs négociations portent sur les éléments suivants :

- les qualités d'un bon accord et les causes d'échec d'un accord ;
- la nécessité de savoir rechercher les besoins de l'autre et de savoir écouter ;
- le fait d'anticiper les objections et les questions de la partie adverse ;
- la confrontation d'intérêts opposés et l'importance de concessions mutuelles ;
- la nécessité de maitriser son sujet ;
- l'importance de faire un geste, pour débloquer une situation ;
- l'enjeu de se vendre dans le cas d'un recrutement ;
- l'existence de rapport de force, favorable au vendeur ou à l'acheteur ;
- la nécessité de poser plusieurs types de questions pendant une négociation de vente.

[1] Il s'agit, en situation de vente, de la phase de découverte des besoins du client ; nous l'avons nommée par ailleurs phase d'ouverture, laquelle est en fait plus large que la découverte. Dans la phase d'ouverture, les négociateurs se découvrent mutuellement ; ils s'informent de la position de l'autre, et informent l'autre de leur position ; ils mettent également au point, et s'accordent sur le protocole de la négociation.

En conclusion de la classe 2, on peut souligner la capacité de réflexion des répondants, avec une prise de recul par rapport aux situations observées et rapportées.

IV. 3. 4 - Analyse du contenu de la classe 3.

IV. 3. 4. 1 – L'objet de la négociation dans la classe 3 :

La classe 3 est le lieu de l'aspect relationnel dans la négociation ; les situations rapportées par les répondants s'accompagnent de quelques commentaires et analyses sur la communication dans les discussions. Pour les répondants de cette classe, la négociation est affaire de relation entre les hommes et de communication. L'objet des situations n'est pas matériel : argumenter les caractéristiques et les avantages de l'école de commerce ; négocier une mission commerciale pour une entreprise ; négocier un contrat de fourniture industrielle ; organiser un travail de groupe entre étudiants [*UCE 675, 439, 239, 44*]. Il s'agit essentiellement de services, de situations de débat où les arguments jouent un rôle principal. Dans ce cadre, les répondants mènent les discussions avec les outils verbaux à leur disposition : ils discutent, ils argumentent, ils fournissent des raisons, ils échangent des informations. Les négociations sont surtout menées dans le cadre du travail, les objectifs en sont techniques.

IV. 3. 4. 2 – Les interlocuteurs de la classe 3 :

La classe 3 est affaire d'hommes : la variable « **sexe_M* » est sur-représentée (KHI2 d'appartenance = 73)[1] ; les répondants sont majoritairement masculins. Ils négocient dans un cadre aux objectifs plutôt professionnels [*UCE 434*], en tant qu'étudiants représentant leur école [*UCE 678*], en tant que stagiaires [*UCE 454*] ou que salariés [*UCE 918*]. Ils prennent part aux discussions, lesquelles ne sont pas toujours terminées car elles sont menées au travers de phases de discussions ; on n'en perçoit pas toujours la fin [*UCE 689, 440, 244*].
Face aux répondants, on trouve des entreprises, des étudiants intéressés par l'école, des recruteurs, des patrons d'entreprise [*UCE 239, 682, 267*]. On peut remarquer par ailleurs que plusieurs situations rapportées sont internationales, et les protagonistes sont multiculturels : soit les entreprises se trouvent dans un pays étranger, soit elles sont d'une culture différente car elles sont éloignées [*UCE 439, 392*].

[1] La modalité « **sexe_F* » est significativement absente (KHI2 = - 73) dans la classe.

IV. 3. 4. 3 – Les moments et les phases de la classe 3 :

Les répondants décrivent des phases de la négociation ; toutes ne sont pas décrites en détail, mais on peut en identifier clairement plusieurs : le cadre général de la situation décrite et des discussions est abordé [*UCE 918, 267*] ; les répondants abordent les avantages de la négociation [*UCE 244, 682*] ; ils soulignent une certaine capacité des acteurs à intervenir sur le cours des événements [*UCE 689, 24*].

Le lieu des négociations a une influence sur la discussion, il fait partie de la situation ou du problème. Dans certains cas, le déroulement dans un pays étranger pose un problème de maitrise de la langue aux négociateurs [*UCE 439*] ; dans d'autres cas, le département d'outre mer est la raison même de la négociation (c'est un lieu visé), malgré son éloignement [*UCE 392*].

Dans plusieurs cas, des répondants associent à la description des moments importants de la négociation, leur propre capacité à les mener à bien : ils ajoutent des remarques par rapport à eux-mêmes ; ils soulignent leurs capacités à maitriser le processus de négociation [*UCE 52-54, 454*]. Leur analyse porte sur la perception qu'ils ont de leur évolution personnelle pendant le cycle de trois années d'études ; ils expriment le sentiment d'avoir plus de caractère, plus d'assurance, de posséder la capacité à devenir gestionnaire de groupe (de travail). Ils ressentent une aptitude à fournir des arguments efficaces dans la communication.

IV. 3. 4. 4 - Conclusion sur la classe 3 :

Dans la classe 3, les répondants font un double travail, de description technique et d'analyse.

Ils décrivent des situations plutôt professionnelles (du moins par la fonction des animateurs des discussions) où l'objet de la négociation a une importance relative, au bénéfice de la relation entre les interlocuteurs. Le processus de communication, d'argumentation préparée, choisie et appropriée se met en place à la suite d'une stratégie délibérée des répondants.

L'analyse Alceste fait émerger dans cette classe des éléments objectifs de situation, mais également des éléments d'analyse : les répondants présentent leurs impressions, leur vision de chaque situation dans laquelle ils sont impliqués. Leur récit se déroule à deux niveaux : un premier niveau descriptif, et un second, plus analytique, avec le recul que donne l'expérience

des trois ans du programme Sup-Est[1]. Ils sont alors en situation de s'exprimer en commentant leur situation et leur comportement personnel ; ils soulignent un progrès certain au terme de trois années d'école.

IV. 3. 5 – Conclusion et analyse des trois classes.

Nous avons repris les critères de présentation et d'analyse des classes Alceste à travers les éléments de tableau, et nous présentons dans les tableau suivant l'analyse des 3 classes de situations décrites par les étudiants en fin de cycle :

Variable	Classe 1	Classe 2	Classe 3
Situation globale	Argumentation	Négociation professionnelle et réflexive	Négociation relationnelle
Caractéristiques de la négociation	Argumentation, recherche de solution	Objet plutôt professionnel	Aspect social, argumentation
Le répondant	Il négocie lui-même	Il négocie personnellement, il est impliqué	Il prend part lui-même, principalement masculin
Le groupe	Groupe social proche	Groupe social lointain (clients…)	Interlocuteurs multiples, lointains
Les interlocuteurs	Famille, parents	Personnes physiques, interlocuteurs professionnels	Personnes physiques, inconnus
Type de relation	Relation asymétrique	Relation d'affaires	Relation plutôt professionnelle
Phases	Plusieurs moments successifs	Négociation unique	La négociation ne se termine pas toujours
Le temps	Pression du temps importante, dans la durée	Plusieurs phases, négociation unique	Phases partielles
L'objet	Immatériel, principalement non commercial	Matériel, et s'accompagne de nombreuses réflexions	Immatériel, à base de débat
Le type de contenu	Notion de risque, de perte potentielle	Produit et service	Connaissance, savoir, information.
Rôle du financement	Peu important, non central	Peu présent	Peu présent

[1] C'est ce qu'explique clairement un des répondants [*UCE 52*].

IV. 3. 6 – Comparaison entre les étudiants débutants et en fin de cycle.

En conclusion de l'analyse des récits produits par le groupe de 31 étudiants en fin de cycle, il est intéressant d'observer les différences de regard que les répondants portent sur les négociations qu'ils ont menées, identifiables par leurs récits en première année, et leurs récits en fin de troisième année. Nous avons supposé au début de notre étude qu'une différence devait être perceptible, et plusieurs aspects permettent de le confirmer. Par contre, il est possible que la nature de cette différence ne se manifeste pas exactement dans les termes où on le pensait au départ.

Au terme de l'analyse de ces trois classes de fin de cycle, on peut faire les constats suivants :

- Les étudiants en fin de cycle décrivent des négociations dont les caractéristiques générales ne sont pas fondamentalement différentes de celles de première année. Les situations décrites sont liées au vécu des étudiants : négocier avec ses parents, avec ses amis, organiser un travail de groupe, négocier le contenu et l'organisation d'un stage, négocier face à un jury d'études ou de concours de vente. Dans ces derniers cas précis, les activités décrites par les étudiants de première et de troisième année sont pratiquement les mêmes ; seule la difficulté technique du sujet de concours est plus importante pour les étudiants de troisième année.
- La façon dont ils racontent les situations de négociation est assez différente : les répondants en fin de cycle détaillent les phases de la négociation, ils présentent les détails des discussions en ce qu'ils contribuent soit au récit, soit à la situation elle-même. Les répondants plus jeunes procèdent en revanche essentiellement d'une approche narrative : ils racontent ce qui leur arrive ou ce qu'ils perçoivent, mais restent *à la surface* des événements.
- La façon dont les étudiants commentent et analysent leur perception, leur comportement, leurs impressions et leurs réactions face aux discussions décrites montre une nette évolution entre la première et la trosième année. Les étudiants en fin de cycle sont capables *en temps réel* d'analyser leurs propres réactions, puis *ex post*, de prendre du recul sur leur négociation.
- On ne constate toutefois pas de grande différence dans la performance technique de négociation. On peut espérer qu'entre la première et la troisième année, les étudiants qui ont muri font preuve d'une meilleure capacité technique à négocier, mais cela ne ressort pas dans les récits ni dans le mode d'expression des répondants, même si c'est vraisemblablement le cas lors de négociations en situation réelle[1].

[1] En dehors du contexte de cette étude, de nombreux compte-rendus de stages (fiches de compte-rendus, rapports, mémoires) permettent effectivement d'observer une certaine évoluation de la compétence à négocier.

- Le fait que les répondants utilisent à plusieurs reprises pour leurs récits les expériences pédagogiques du concours de vente et de l'entretien de sélection de l'école, est un signe qu'ils considèrent toutes les activités pédagogiques de l'école comme pertinentes et réalistes par rapport à une pratique professionnelle de la négociation : on sait par exemple que tous les étudiants ont effectué au moins deux stages[1] pendant leur cursus et pourtant, ces stages ne sont pas le noyau le plus important des situations qu'ils rapportent.
- Entre la première et la troisième année, les répondants ne perçoivent pas toujours la négociation différemment, mais ils se perçoivent certainement différemment comme négociateurs, ce que les commentaires de leurs récits laisse bien ressortir.

Dans le chapitre suivant, nous utilisons les résultats de l'étude pour les intégrer à un ensemble de propositions de rénovation de la pédagogie des disciplines commerciales et parmi elles, de la négociation commerciale en particulier.

[1] Les étudiants Sup-Est doivent faire un premier stage en fin de première année, puis un deuxième en fin de deuxième année. Il est possible qu'ils en fassent plus (un ou deux en plus) s'ils effectuent une année césure entre la deuxième et la troisième année de leur cursus.

QUATRIEME CHAPITRE : RENOVER L'ENSEIGNEMENT

PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES

QUATRIEME CHAPITRE : RENOVER L'ENSEIGNEMENT PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES

- Introduction au chapitre.

Rappelons que notre projet de recherche se déroule sur plusieurs années et, dans sa phase technique, comporte plusieurs moments :

- une étude documentaire sur la négociation et la négociation commerciale, la représentation, les méthodes qualitatives, etc. ;
- une phase de définition des objectifs et méthodes de la recherche et recueil de données ;
- une phase active de recueil de données (les récits de négociation) auprès de publics d'étudiants et d'adultes, puis de traitement et d'analyse des données ;
- une phase de propositions pédagogiques.

Les trois premières phases sont menées en parallèle depuis 2008 ; la dernière phase, utilisant les résultats des précédentes, se déroule depuis l'automne 2011 (fin du traitement informatisé des données recueillies durant l'enquête) et doit normalement produire ses effets sur plusieurs années. En effet, les propositions pédagogiques de ce chapitre ont vocation à être mises en pratique puis améliorées de manière itérative sur le long terme. Deux aspects rendent cette mise en pratique[1] intéressante mais complexe :

- l'articulation de plusieurs cours, de plusieurs enseignants oblige à passer d'une dimension individuelle (un cours donné par un professeur auprès d'une promotion d'étudiants) à une dimension collective (plusieurs cours de négociation, vente, achats, etc., donnés par plusieurs enseignants auprès de plusieurs sous-groupes d'étudiants) ;
- la négociation commerciale n'est qu'une des matières d'un cursus complet de trois ans, les changements induits par les propositions pédagogiques se verront opposer l'inertie que représentent les autres matières proches, et impliqueront des changements inévitables dans ces mêmes matières.

[1] Nous prenons l'exemple ici du cursus de premier cycle qui dure trois années, Sup-Est, appelé aujourd'hui ICN Bachelor.

Ce quatrième et dernier chapitre constitue donc l'un des objectifs de ce travail de recherche. L'étude des représentations de la négociation chez les étudiants est un moyen de savoir de quelle *base cognitive* on dispose au départ d'un cours, elle fournit un premier élément en terme de niveau et d'étendue de connaissances implicites chez une population d'étudiants, lequel est inducteur de pratiques pédagogiques. Elle se poursuit par la mise au point d'un programme d'enseignement de la négociation commerciale présenté sous forme de proposition de plusieurs scénarii de cours.

Naturellement, il n'est pas possible ni souhaitable de baser un cours sur ce que les étudiants savent ou ne savent pas, un tel cours ne pourrait être complet et ne serait pas satisfaisant pour une classe entière, c'est-à-dire un groupe collectif d'étudiants dont les membres ont des connaissances individuelles multiples et différentes.

En revanche, la connaissance des représentations préalables fournit une bonne indication de ce qui est déjà connu par les étudiants, et de ce que l'on peut redéfinir, réorganiser, ou reconstruire. Elle fournit également une vision du niveau global d'une classe, en indiquant l'expérience dont dispose collectivement le groupe, particulièrement dans le cas de groupe d'adultes ayant en théorie une expérience préalable des affaires et de la négociation.

Nous utilisons donc les représentations individuelles et collectives issues du traitement des données de l'enquête pour définir, non pas le contenu du cours de négociation que nous voulons préparer, mais pour l'organisation du processus pédagogique : quels éléments sont connus chez les étudiants, sous forme de connaissances implicites, ou bien suite à des pratiques conscientes et réfléchies ? Sur quels éléments faut-il insister particulièrement car ils sont peu connus ; sur quels éléments peut-on *passer* plus vite car ils appartiennent à un fond commun de savoirs implicites et de pratiques usuelles, et qu'il est possible alors de fournir l'information correspondante sans nécessairement l'intégrer dans un cours élaboré et construit comme tel ?

Section I : Enseigner la négociation aujourd'hui

I. 1 - Introduction : la négociation et son enseignement.

Dans cette partie, nous faisons le point sur la recherche à propos de l'enseignement de la négociation : quelles sont les regards et les conceptions portées sur la pédagogie de la négociation commerciale par les chercheurs actuels, ainsi que les tendances actuelles : programmes et contenus d'enseignement ? Dans un premier temps, nous établissons plusieurs constats à propos des recherches pédagogiques, puis nous portons notre attention sur un aspect qui a été moins abordé : l'étudiant lui-même.

On peut tout d'abord remarquer que les travaux sur la pédagogie de la négociation concernent principalement l'enseignement supérieur. Comme la négociation est une matière qui n'est pas enseignée au primaire ni au secondaire (en France : à l'école primaire, au collège, au lycée), elle ne l'est que dans l'enseignement supérieur (universités et écoles), et encore, depuis peu, une quarantaine d'années environ[1]. Les travaux de recherche sur les caractéristiques et la structuration de son enseignement concernent donc une pédagogie de type universitaire, face à un public d'étudiants relativement actifs et participatifs.

Ensuite, on constate que l'enseignement de la négociation est récent dans l'histoire de la pédagogie : les cours et travaux identifiables ne sont pas le résultat d'une longue tradition, ils sont trop récents pour cela. Pour Bobot (2009), « *L'enseignement de la négociation a débuté il y a soixante ans aux États-Unis, avec le cours des professeurs Mueller et James à la Yale Law School* (Mueller et James, 1948 ; Williams et Geis, 2000) *mais a réellement connu son essor à partir du début des années 1980* (Lewicki, 2000) *avec l'utilisation de simulations* (Bobot, 2007 ; Dupont, 1994 ; Rojot, 1994). » (2009 : 259).

De ce fait, on peut penser également que la différence entre des enseignants préoccupés par l'amélioration d'une pratique récente et des enseignants peu formés est faible : face à une discipline qui est en développement initial, à la recherche de paradigmes encore à décrire, les enseignants expérimentés n'ont, en matière de négociation, pas beaucoup plus d'expérience

[1] Bobot (2009) parle du début des années 80, mais on constate un mouvement présent dans la décennie 70 : par exemple, Audebert soutient une thèse sur la pédagogie de la négociation en 1984, résultat de plusieurs années d'enseignement. Cette thèse est dirigée par le Pr Dupont qui enseignait depuis plusieurs années déjà.

concrète que des enseignants débutants, d'où l'intérêt de nombreuses recherches afin de structurer et consolider les connaissances pédagogiques en matière de négociation.

La négociation, devenue discipline scolaire, fait donc l'objet de nombreux travaux de recherche : les objectifs, les scénarios pédagogiques, les contenus ne sont pas universels ni figés, et de nombreux formateurs cherchent à améliorer la pratique de la formation à la négociation en l'analysant, aspect par aspect.

C'est ainsi que certains auteurs se sont intéressés à la pédagogie en général (Bobot, 2009 ; Usunier, 2004), d'autres aux médias utilisables, comme l'audio-visuel (Lempereur, 2004), à la simulation comme outil pédagogique (Amato et Arifon, 2003 ; Usunier, 2004), à l'utilisation de techniques venues d'autres disciplines, comme l'improvisation pour améliorer les compétences des étudiants (Balachandra et autres, 2005), les exercices en groupe (Usunier, 2004), l'enregistrement vidéo et négociation par webcam (Williams, Farmer, Manwaring, 2008) ou encore l'utilisation de filmographie (Donnay, 2007) ; nous avons nous-même travaillé sur les exercices à distance de négociation internationale (Bodin & Deloffre, 2003), ainsi que sur la formation de publics français, allemands, russes, d'artistes ou de cadres et managers commerciaux (Deloffre, 2007, 2008 b, 2009).

Par ailleurs, Wheeler (2006) souligne le paradoxe de l'enseignement de la négociation en expliquant que c'est une activité à la fois *facile* et *difficile* : facile parce que spectaculaire, vivante, plaisante en classe, et difficile parce que conceptuelle, abstraite, complexe à saisir.

Les recherches portent également sur des aspects de la pédagogie : Lempereur (2002) définit le profil de l'enseignant, Bain (2004) étudie ce que font les bons professeurs et ce qui les différencie des moins bons, il constate que les bons transforment la pensée de leurs étudiants ; Audebert (1984) étudie la relation entre le profil psychologique des étudiants qui participent à un cours de négociation et leur performance ; Albertini (1984) explore les représentations cognitives des étudiants en sciences économiques. Nous constatons un ensemble de travaux centrés sur la pédagogie, sur le processus d'enseignement, sur les acteurs institutionnels.

De façon plus précise, on peut identifier des travaux d'analyse et de réflexion sur la négociation en général ; des travaux portant sur les contenus enseignés ; des travaux portant sur les méthodes et les techniques d'enseignement.

I. 2 – l'enseignement de la négociation en général.

Les considérations sur la pédagogie de la négociation s'adressent en général à l'enseignant, et prennent le point de vue de celui-ci. Comment améliorer une pratique quand on a le statut social et la fonction d'enseignant ?

Usunier (2004) reprend la définition de Dupont et présente la négociation comme une *activité*. Il pose alors la question : « *comment enseigner des pratiques* ? ». Il constate que la réponse n'est pas simple pour plusieurs raisons :

- dans les sciences de gestion, les praticiens ne sont pas toujours de bons pédagogues ;
- le contenu de l'enseignement centré sur l'aspect uniquement technique se prête à une *discipline codifiée comme la comptabilité*, mais plus difficilement à des disciplines évolutives comme la négociation ;
- le reproche du manque de liaison entre théorie et pratique est potentiel ;
- l'expérience personnelle de l'apprenant, même commune, est peu pertinente, elle ne suffit pas à constituer un référentiel suffisant.

Il conclut alors : « *il faut employer d'autres méthodes, essentiellement des jeux de simulation, qui permettent de montrer les pratiques, et, en quelque sorte, de les déconstruire* » (2004 : 64)

La suite de son étude porte sur les contraintes liées aux spécificités de la négociation, et les difficultés de les traduire dans un programme d'enseignement. Pour lui, la négociation présente deux caractéristiques : (1) « *dans sa dimension de tâche (de **doing**), la négociation implique une activité de communication et d'interaction avec autrui* ; (2) *c'est aussi une matière dont les fondements théoriques doivent être exposés, au risque d'un apprentissage incomplet.* » (2004 : 66).

Il souligne un attrait des jeux dans la pédagogie : ils sont ludiques, « *l'activité, même imposée au sein d'un cours, génère un plaisir* » ; par contre, cette activité de jeu risque de dévaloriser la matière, à cause du stéréotype que le jeu n'est pas sérieux, qu'il s'oppose à la tâche. Selon Usunier, les jeux utilisés pour la recherche peuvent être de bons outils pour la pédagogie ; il présente plusieurs résultats de recherches *in vitro* (Graham, 1985, 2003a ; Weiss, 1993, 1996, 2003 ; Tung, 1984, 1996) dont les méthodes et les résultats peuvent être utiles en pédagogie, malgré l'aspect artificiel des situations. Il indique également que les étudiants doivent être très encadrés, et qu'ils doivent s'impliquer activement. Il établit une différence dans les simulations utilisées comme outil, entre les jeux expérimentaux simples qui illustrent les fondamentaux, et les jeux complexes qui illustrent des négociations réalistes, contextualisées.

Les syllabus de cours de négociation qu'il examine par ailleurs « *insistent sur trois points :*

1. la présence obligatoire (qui n'est pas dans la tradition de liberté académique) ;

2. l'importance de bien préparer et de ne pas arriver « en touriste », et

3. le caractère essentiel du processus de réflexivité dans l'apprentissage de la négociation » (p 81).

Dans la même logique d'approche, Wheeler (2006) affirme : « *Enseigner la négociation est paradoxalement à la fois dangereusement facile et dangereusement difficile* » (2006 : 187). Il apporte une première remarque positive à propos de la négociation en tant que discipline enseignée : l'enseignant n'a pas à *vendre* la matière aux étudiants, celle-ci est intéressante, attrayante, elle suscite l'intérêt, elle est dynamique. Par contre, il constate également que l'enseignement n'est pas aussi facile qu'il y paraît : enseigner la négociation de façon dynamique, avec « *des simulations, des vidéos, des exercices, ne prouve pas que nous* [les enseignants] *le fassions de la bonne façon* ». C'est une chose d'amener les étudiants à comprendre la négociation, c'en est une autre de les amener à intégrer cette compréhension, à penser et se comporter différemment. Il regrette que dans de nombreux cas, les étudiants arrivent au cours avec leurs certitudes, et en repartent avec ces mêmes certitudes, sans avoir profondément transformé leur vision de la négociation.

Il indique que l'enseignant est confronté à trois défis :

- l'objectif d'enseigner aux étudiants comment négocier,
- le défi du pouvoir consiste à gérer les contraintes relationnelles de l'identité et de l'équité,
- le troisième défi consiste à changer le comportement réel des étudiants, à les amener à se comporter durablement de façon différente face à la négociation.

Il constate que [*nos*] cours, soit dérivent de la micro-économie, soit sont basés sur la psychologie ; leur objectif est de faire comprendre aux étudiants que la négociation est quelque chose qu'ils peuvent *faire*, pas quelque chose qui leur *arrive*. Il est nécessaire d'amener les étudiants à être acteurs de leurs propre vie. (2006 : 189-196).

Bobot (2009) présente les caractéristiques de différentes méthodes d'enseignement, reprises dans le tableau suivant :

	Cours magistral	Simulation	E-learning
Dimension	**Centrée sur l'enseignant**	**Centrée sur l'apprentissage**	**Centrée sur l'apprenant**
Les objectifs	Centrée sur l'enseignant	Établis par les deux	Établis par l'apprenant
Le processus d'apprentissage	Dirigé par l'enseignant	Partagé	Dirigé par l'apprenant
L'évaluation	Réalisée par l'enseignant	Partagée	Réalisée par l'apprenant

Synthèse des méthodes d'enseignement de la négociation (source : Bobot 2009 : 267)

Il compare les méthodes en fonction de leur centration, sur l'enseignant, sur le processus d'apprentissage ou sur l'apprenant ; il indique que la centration sur l'apprenant et l'appel à des méthodes d'apprentissage actif « *n'abaisse pas le statut de l'enseignant* ». On retrouve ici la différence entre *teaching* et *learning*, déjà évoquées chez Altet (1997). Altet établit toutefois une différence entre les conceptions cognitivistes, liées à un processus actif d'appropriation par le sujet[1], et des conceptions plus récentes comme les notions de projet, présentes chez Mialaret, ou de différenciation pédagogique, chez Meirieu.

I. 3 – Les aspects techniques de l'enseignement de la négociation.

Nous avons déjà observé que de nombreux enseignants en négociation ne se sont pas contentés, dans un passé récent, d'assurer leurs fonctions d'enseignement ; ils ont également cherché à formaliser et à décrire leur pratique afin de la systématiser, et de la rendre transposable à d'autres cadres et d'autres situations.

La pratique pédagogique de la négociation est essentiellement basée sur des méthodes actives et pratiques . C'est ce que soulignent Giraud-Héraud et Poitras en présentant la rubrique pédagogique de la revue Négociations. Pour eux, la connaissance « *n'est pas concentrée chez les universitaires ; elle est dispersée et se répartit entre chercheurs, consultants, praticiens et formateurs à la négociation.* » (p. 129). Ils constatent cependant que « *le matériel pédagogique francophone de qualité et accessible est rarissime* » (id., p. 129).

[1] Selon elle, la conception cognitiviste, liée à une appropriation dynamique, est différente de la conception behavioriste, assimilable à un processus de conditionnement.

Bobot (2009) établit un panorama des méthodes utilisées dans l'enseignement de la négociation. Il décrit l'importance de la simulation en négociation en fonction de ses caractéristiques et de son intérêt :

- la possibilité d'assurer le lien entre théorie et pratique ;
- la possibilité de mettre en œuvre de multiples compétences ;
- une approche pratique de méthode de « *learning by doing* ».

Il en indique cependant des limites : il s'agit de situations artificielles ; certaines phases ne sont pas réalistes[1] ; les négociateurs ne se conduisent pas comme dans la *vraie vie* à cause du cadre fictif. (pp. 261-262).

Par ailleurs, il décrit l'importance des TIC[2] dans tous les secteurs d'activité et dans l'enseignement en particulier, et liste une série d'expériences et d'applications des outils technologiques à la formation à la négociation dans le tableau suivant :

Nouvelles méthodes d'enseignement de la négociation	**Auteurs**
Négociation par internet	Holtom & Kenworthy-U'Ren, 2006 ; Lempereur, 2004 ; Thompson & Nadler, 2002
Documentaires vidéos et films	Donnay, 2007
CD-rom	De Carlo, 2005 ; Lempereur, 2004
E-learning	McKersie & Fonstad, 1997 ; Landry, 2000 ; Valley, 2000 ; Weiss, 2005

Nouvelles méthodes d'enseignement de la négociation (source : Bobot, 2009 : 263)

Les simulations de négociations par internet (également appelées *négociations électroniques*), présentent des avantages : elles sont plus rapides que les négociations en face à face ; elles permettent plus de temps entre la préparation et la communication.

Par contre, elles ont certaines faiblesses : elles ont un effet négatif sur les émotions et la confiance ; elles entraînent plus d'impasses et un accroissement des biais cognitifs ; un contact téléphonique en parallèle a toutefois un effet positif sur le résultat.

En complément, nous pouvons souligner qu'elles sont réalistes par rapport à des situations réelles d'entreprise, particulièrement dans le cas de négociations d'achat internationales à distance (Bodin & Deloffre, 2003).

[1] Par exemple, Dupont indique systématiquement que dans une négociation réelle, on peut se retirer.
[2] TIC : Technologies de l'Information et de la Communication.

Bobot décrit en outre les expériences utilisant les films, documentaires video, les CD Rom et le e-learning ; ses conclusions sur l'utilisation des technologies éducatives sont qu'aucun moyen n'est supérieur aux autres, que les améliorations constatées sont rarement attribuables au seul moyen utilisé, que la motivation des étudiants est importante et nécessaire plus que le moyen lui-même, que les moyens simples et peu coûteux sont préférables aux moyens complexes et onéreux. (2009 : 266 - 267).

On pourrait ici poser la question de l'importance et de l'utilisation de nouvelles technologies, comme les réseaux téléphoniques à haute vitesse et le déploiement rapide des smartphones, téléphones mobiles intelligents, des tablettes électroniques, qui non seulement sont d'usage répandu en entreprise ainsi que chez les étudiants aujourd'hui, mais transforment en outre les usages de la relation commerciale, en permettant de travailler dans des lieux et des temps décalés. Le changement actuel induit par l'évolution de la technologie est que l'outil (téléphone ou tablette) se trouve physiquement en permanence dans la main (ou dans la poche) de l'utilisateur[1].

I. 4 – Conclusion.

En conclusion, les recherches sur l'enseignement de la négociation sont assez nombreuses, bien que récentes ; elles portent sur des aspects techniques de la pédagogie, et sont pour la plupart menées par des praticiens, c'est-à-dire des enseignants et formateurs dans le cadre de leurs activités professionnelles d'enseignement. Ces recherches sont centrées sur le contenu et les méthodes d'enseignement : quoi enseigner, et comment faire passer au mieux des connaissances concernant des apprentissages complexes et des pratiques, comment transformer en profondeur et durablement les savoirs et les comportements des étudiants.

A travers ces objectifs légitimes et ambitieux, on constate une volonté sincère d'améliorer une pratique d'enseignement qui *se cherche* encore. L'enseignement de la négociation est suffisamment récent pour que les pratiques ne soient pas encore figées et complètement définies, à la différence de nombreuses autres disciplines des sciences de gestion. En même temps, cette jeunesse donne une fraicheur et une ouverture d'esprit aux pédagogues et aux praticiens, qui ne sont pas *enfermés* dans la reproduction de pratiques institutionnalisées et sont ouverts à des technologies ou des méthodes venues d'autres champs de la gestion. Ceci est également en phase avec les attentes professionnelles liées à l'enseignement de la

[1] D'une certaine manière, le téléphone intelligent (smartphone) prend aujourd'hui chez les jeunes la place de l'ours en peluche ou de la poupée d'autrefois.

négociation commerciale : en aval du processus d'enseignement, les pratiques commerciales et ce qu'elles impliquent en termes de négociation, évoluent rapidement, et ont une influence sur la *demande* de pédagogie et de formation.

Par contre, on peut observer une différence d'approche entre les enseignants et les consultants : les enseignants associent leur pratique à une réflexion théorique, comme leurs publications le montrent. Les publications des consultants décrivent plutôt la recherche d'une efficacité pédagogique à court terme, sans nécessairement être ancrées à des concepts théoriques. Si les premières se concentrent sur le *pourquoi*, les secondes portent leur attention sur le *comment*.

On peut rappeler ici que Usunier (2004) pose la difficulté pour l'étudiant de s'approprier le discours et la méthode du pédagogue :

- les expériences présentées ne sont pas transférables à tous les domaines de la négociation ;
- la négociation interculturelle est difficilement modélisable et enseignable ;
- la question de l'enseignement de la complexité reste posée.

Nous pouvons ajouter quatre éléments complémentaires caractéristiques de la systématisation de l'enseignement actuel de la négociation commerciale dans les Universités et grandes Ecoles, qui ne nous semblent pas avoir été souvent pris en compte dans les travaux récents :

- la nécessité d'offrir un enseignement en anglais, particulièrement à une population internationale d'étudiants étrangers non francophones[1], oblige à repenser les notions de connaissances, de savoirs et de leur transmission. Les négociations menées aujourd'hui le sont par (et face à) des négociateurs internationaux pour qui l'anglais est la langue de travail habituelle[2]. Cette nécessité interpelle des dimensions[3] linguistiques (parler anglais) autant que culturelles (penser en anglais), et il convient d'en tenir compte dans l'enseignement ;
- l'omniprésence actuelle des réseaux internet et téléphonique à haut débit, et l'utilisation d'outils électroniques que l'on porte en permanence sur soi : smartphones, tablettes, etc. qui sont à même de transformer les usages de la communication professionnelle ainsi que les comportements des étudiants ;

[1] On constate la présence croissante d'étudiants étrangers qui parlent peu ou pas du tout le français dans les classes, suite aux dispositifs d'échanges universitaires (Erasmus…) ou au recrutement international des étudiants. Cette remarque dépasse bien sûr le cadre strict de notre étude, menée auprès d'étudiants français. Mais comme les résultats de notre étude ont vocation à remettre en question des pratiques *classiques*, elle s'inscrit nécessairement dans la logique des conclusions potentielles.

[2] Même si une minorité d'entre eux est anglophone. Le niveau d'anglais des négociateurs du commerce international n'est pas toujours excellent ; il est toutefois suffisant pour assurer les fonctions professionnelles (Albertini, 2008 : « *ils savent ce qui leur est utile* »).

[3] Comme dit un collègue enseignant : « *Ce n'est pas parce qu'ils parlent en français qu'ils pensent en français* ».

- la nécessité d'organiser et de coordonner l'enseignement de la négociation commerciale dans un cycle complet (de licence ou de master par exemple) autour d'une équipe de plusieurs professeurs et formateurs, et autour de plusieurs matières proches et/ou complémentaires : négociation commerciale, techniques de vente, d'achats, communication interpersonnelle et interculturelle, etc., particulièrement dans le cas de l'Université ou des grandes écoles. Bien que nous menions seul notre étude, l'exploitation et la traduction opérationnelle de ses résultats sont en grande partie collectives ;
- la nécessité de travailler dans des contraintes d'économie de moyens et d'hommes, compte tenu de la rareté des ressources en moyens, en hommes, en temps, liée à la situation économique des établissements d'enseignement supérieur du début de cette décennie.

Enfin, compte tenu des expériences relatées par ces différents travaux consacrés à la pédagogie de la négociation, il nous semble que des contributions centrées sur les étudiants et leur profil cognitif, centrées sur l'étudiant comme une variable importante du dispositif d'enseignement, et ne représentant pas actuellement une part importante des recherches, sont à même d'apporter leur pierre à l'édifice de la connaissance. C'est pourquoi nous avons choisi d'utiliser les représentations des étudiants comme une des *variables d'entrée* d'une pédagogie repensée.

Dans la section suivante, nous posons quelques constatations sur les savoirs formels et informels, puis sur les objectifs pédagogiques sous l'angle de plusieurs aspects (définitions, critères d'efficacité, avantages, contraintes, limites) pour définir un groupe d'objectifs personnalisés utilisables dans notre enseignement de la négociation commerciale.

Section II : ce qui mérite d'être appris

Dans cette partie, nous étudions les types de savoirs et d'informations qui méritent d'être appris par les étudiants, et particulièrement la façon dont on peut préparer et organiser les contenus à faire passer, ainsi que les méthodes à employer pour construire et délivrer un cours de négociation commerciale.
Cette section se compose de plusieurs parties : dans un premier temps, nous faisons le point sur les savoirs formels, puis sur les objectifs pédagogiques et la façon de les définir. Ensuite, nous mettons au point notre propre ensemble d'objectifs, adaptés à nos besoins spécifiques.

II. 1 - Les objectifs pédagogiques.

II. 1. 1 - Acquisition des savoirs formels et non formels.

Schiele (1979) indique que l'acquisition d'une connaissance scientifique, c'est « *acquérir le maniement cohérent des termes et des formalismes dont l'ensemble constitue le discours d'une science* » (1979 : 56). Il pose, reprenant Bachelard, que « *l'opposition entre connaissance scientifique et connaissance commune est irréductible. La première relevant de la logique des relations s'oppose à la seconde relevant de la logique des attributs* » (1979 : 59). Même s'il est délicat de parler de science en matière de négociation, on constate ici la nécessité de mettre en forme un programme spécifique, destiné à faire passer les étudiants du niveau des connaissances implicites à celui des connaissances formelles.
Nous étudions ici les types de savoirs que l'on peut distinguer, formels et informels. A travers la partie technique de notre étude, nous avons observé les représentations des étudiants et des adultes et leurs connaissances implicites. Les travaux de Jacobi (2001) portant sur la contribution de l'école à l'élaboration et à la diffusion des savoirs, sur les savoirs formels et non formels, apportent un éclairage complémentaire sur les types de savoirs. Jacobi présente cinq caractéristiques des savoirs formels :

> - *1. « Un savoir formel correspond toujours à un objectif et/ou une capacité (une habileté) parfaitement identifiée et résultant du travail de la transposition didactique. C'est-à-dire, pas seulement du seul travail personnel d'un maître, mais d'une élaboration lente et complexe dans laquelle interviennent différents facteurs et acteurs*

*du champ éducatif (ce que Chevallard a proposé de nommer la **noosphère**).*

- 2. Un savoir correspond à un découpage conceptuel ou une construction cohérente proposant une représentation provisoire et conventionnelle à un niveau adapté de formulation. Cette représentation destinée à être comprise, apprise et répétée est à la fois stable et dogmatique. Elle est définie et spécifiée dans un programme connu de tous (élèves et parents), documents eux-mêmes spécifiés par des instructions adressées aux maîtres. Tous, ensuite, élèves, enseignants et parents, se réfèrent à ces programmes bâtis en des curriculums intangibles.

- 3. L'acquisition et l'appropriation d'un savoir nécessitent l'adhésion de l'apprenant et sa participation, souvent collective et dans un cadre spécifique (la classe), à une activité précise, à la fois consciente et volontaire, généralement soutenue et régulée par un maître ou un tuteur. Ce qui suppose que l'appropriation d'un savoir formel soit le résultat d'activités ou d'exercices adaptés de sorte que la répétition et l'entraînement soient organisés jusqu'à ce que l'habileté soit parfaitement acquise.

- 4. Comme ces savoirs sont par nature conventionnels et que les apprendre est une obligation, le maître a aussi pour fonction de prendre en charge un travail particulier sur l'éveil du désir d'apprendre et la recherche de motivations. Le public aux prises avec les savoirs formels est un public dit captif pour qui la fréquentation des institutions scolaires est une obligation ou une nécessité.

- 5. Enfin tous les apprentissages de ces savoirs sont formellement évalués pour juger, si possible de façon objective, qu'ils sont acquis ou maîtrisés. L'administration de ce jugement, pendant ou à l'issue de l'apprentissage, pèse fortement sur le déroulement des séquences et la nature des relations instaurées au sein du groupe classe. » (2001 : 169 - 184)[1]

Jacobi indique que *la connaissance peut être acquise aussi bien par l'étude que par l'expérience*. Les 5 caractéristiques qu'il identifie plus haut appellent plusieurs remarques :

- dans le paragraphe 1, il parle de *capacité parfaitement identifiée* ; bien que les objectifs doivent être définis le plus précisément possible, les capacités (ou habiletés) résultantes ne peuvent pas toujours être *parfaitement identifiées* : certaines activités professionnelles se traduisent par des capacité non mesurables directement, difficilement identifiables, et qui ne peuvent être mesurées seulement de façon indirecte par des effets secondaires (les capacités affectives, par exemple) ;

- le paragraphe 2 fait référence à des constructions cohérentes, définies et spécifiées dans des *programmes connus de tous*, […] *bâtis en des curriculums intangibles*. Cette phrase s'applique à l'école en général et elle est pertinente pour de nombreux contenus à enseigner :

[1] Extrait de Jacobi (2001) : *Savoirs non formels ou apprentissages implicites*, in : Recherches en Communication, no 15, 2001, pp. 169-185. Les archives de la revue *Recherches en Communication* sont disponibles en ligne sur : http://sites.uclouvain.be/rec/index.php/rec/issue/archive, article téléchargé en janvier 2011.

le français ou l'histoire, par exemple, ne changent pas rapidement au point de la remettre en cause. Par contre, elle ne s'applique que partiellement à des contenus qui évoluent ou qui changent rapidement : dans le cas du droit ou de la gestion, dont la négociation commerciale fait partie, les *programmes, bâtis en curriculums* ont une durée de vie courte car les connaissances formelles de ces domaines ont elles-mêmes une durée de vie assez courte. Il est donc nécessaire de revisiter et ré-écrire les programmes très régulièrement afin de les faire correspondre aux connaissances professionnelles en vigueur ou en usage, et de ne pas considérer un programme comme définitif ;

- le paragraphe 3 fait référence à la répétition et à l'entraînement par des exercices ; cette remarque fait intégralement partie des préoccupations de notre enseignement, particulièrement pour la poursuite de l'objectif *agir, faire,* lié aux capacités pratiques de négociation : c'est à travers des répétitions que les habiletés sont identifiées, intégrées puis acquises pour devenir des automatismes. C'est également par des répétitions nombreuses que les connaissances de base deviennent automatiques chez les étudiants (notion de *par coeur*) ;

- le paragraphe 5 fait référence à la conséquence de l'administration du processus de vérification pédagogique sur l'organisation des séquences d'enseignement : il est clair que le processus d'évaluation a une influence technique sur la pédagogie ; l'évaluation prend du temps, particulièrement dans le cas de grands groupes d'étudiants. Dans ce cas, la règle établie à l'ICN, de réaliser l'évaluation sous forme double (50% de contrôle continu et 50% d'examen final) permet d'optimiser en partie le temps et les ressources disponibles.

En conclusion, Jacobi pose la question de deux modes de savoirs (formels *versus* non formels), mais également des modes d'apprentissage : les apprentissages explicites, qui génèrent les savoirs formels et les apprentissages implicites qui concernent en partie les savoirs implicites. On peut noter que dans notre recherche, les expériences et représentations rapportées par les répondants étudiants et adultes concernent en grande partie des savoirs implicites, que notre enseignement se donne comme ambition de rendre visibles et conscients chez les apprenants.

II. 1. 2 - Définition et fixation d'objectifs pédagogiques.

Il convient ensuite d'analyser la façon dont on peut élaborer des objectifs pédagogiques utilisables pour notre pratique pédagogique. Nous portons tout d'abord notre attention sur la notion d'objectif en général, sur les types d'objectifs qui existent afin d'élaborer les plus pertinents pour notre pratique.

De Landsheere (1982) présente « *les taxonomies d'objectifs de l'éducation, relatives aux processus cognitifs, affectifs ou psychomoteurs* », et en particulier celle de Bloom, « *relative aux objectifs cognitifs, comme la plus employée* » (1982 : 120). Il liste ici deux grands domaines : *connaissance*, et *aptitudes intellectuelles*, qu'il divise en cinq sous-ensembles : compréhension, application, analyse, synthèse, évaluation. Chaque ensemble décrit des actions ou des activités que l'apprenant doit mener afin de montrer qu'il a atteint l'objectif concerné.

Bloom (1956) classe les objectifs pédagogiques en trois domaines, en fonction des compétences mobilisées par les apprenants :

- les objectifs cognitifs, qui relèvent des savoirs, des connaissances,
- les objectifs affectifs, qui relèvent des affects et des émotions,
- les objectifs psychomoteurs, liés à l'action du sujet.

On remarque que les objectifs cognitifs ont été présentés et développés plus souvent que les objectifs affectifs et psychomoteurs. En reprenant plusieurs travaux décrivant ces domaines pour les synthétiser, nous avons élaboré le tableau suivant, qui reprend les domaines, les compétences visées et des actions menées par les apprenants :

Domaine	Sous-domaine	Compétences visées	Actions du sujet
Cognitif	Connaissance	Mémoriser et restituer des informations dans des termes voisins de ceux appris.	Citer, décrire, énumérer, désigner, nommer,…
	Compréhension	Traduire et interpréter de l'information en fonction de ce qui a été appris.	Expliquer, démontrer, préciser, interpréter, résumer, traduire, illustrer,…
	Application	Sélectionner et transférer des données pour réaliser une tâche ou résoudre un problème.	Appliquer, adapter, employer, compléter, calculer, résoudre, établir, mettre en œuvre,…
	Analyse	Distinguer, classer, mettre en relation les faits et la structure d'un énoncé ou d'une question.	Décomposer, extraire, rechercher, choisir, discriminer, comparer, catégoriser,…
	Synthèse	Concevoir, intégrer et conjuguer des idées en une proposition, un plan, un produit nouveaux.	Construire, créer, élaborer, inventer, mettre en rapport, organiser, planifier,…
	Evaluation	Estimer, évaluer ou critiquer en fonction de normes et de critères que l'on se construit.	Evaluer, juger, argumenter, critiquer, décider, tester, justifier,…
Affectif			Questionner, juger, provoquer, contester, complimenter, se proposer, accepter,…
Psycho moteur			Atteindre, saisir, manipuler, donner un coup de pied, exécuter, écrire,…

Taxonomie des objectifs pédagogiques.
(adapté de Bloom, 1956 ; De Landsheere, 1982 ; Guité, 2012 ; Valencie, 2009)

Les objectifs présentés dans ce tableau se traduisent par des capacités décrites sous forme de verbes d'action (**Actions du sujet**, colonne de droite). Toutefois, ces capacités ne sont pas suffisantes pour donner aux objectifs toute leur valeur car elles ne sont pas suffisamment opérationnelles, du moins dans leurs formulations habituelles.
De Landsheere évoque la formulation d'objectif à travers un exemple : « *l'élève acquerra une connaissance pratique de la radio* » (1982 : 124), en indiquant qu'on ne peut pas s'en contenter car elle n'est pas opérationnelle ;

« *il faut spécifier :*
1. qui produira le comportement souhaité ;
2. quel comportement observable démontrera que l'objectif est atteint ;
3. quel sera le produit de ce comportement (performance) ;
4. dans quelles conditions le comportement doit avoir lieu ;
5. quels critères serviront à déterminer si le produit est satisfaisant. »

Et De Lansheere reformule l'objectif par l'exemple suivant :
1. « *L'élève*
2. saura construire
3. un poste de radio à transistors
4. en choisissant lui-même les pièces au magasin, à l'aide, du schéma adopté. (sic)
5. L'appareil devra capter correctement des émissions d'au moins cinq émetteurs différents sur ondes moyennes et de cinq émetteurs sur ondes longues. » (1982 : 124)

La formulation de l'objectif à atteindre est alors plus précise et permet de visualiser ce que l'apprenant sera capable de faire. Elle permet également à l'élève lui-même de savoir et d'anticiper ce qu'on attend de lui.
L'expérience de Schwartz (1979), à travers les travaux de rénovation pédagogique qu'il a menés à l'Ecole des Mines de Nancy au début des années 60, l'amènent à repenser l'organisation des cours et de leurs contenus : il vaut mieux délivrer un nombre réduit de modules assez longs qu'un grand nombre de modules plus courts. La longueur relative des modules d'enseignement permet d'approfondir les contenus et d'augmenter la compétence des étudiants. Cette approche fait suite à une enquête qu'il mène auprès de chefs d'entreprise qui embauchent des ingénieurs, à propos de leurs besoins en terme de compétences.

Ceci l'amène également à définir quatre niveaux d'objectifs avec la durée idéale pour les atteindre, en nombre de séances de trois heures trente :

« *niveau 1 - montrer ce qu'une matière contient, faire connaître l'existence d'outils, énoncer des concepts ; cet objectif nécessite entre cinq et quinze séances selon les matières ;*

niveau 2 - permettre aux étudiants de « discuter avec des spécialistes », de leur poser des problèmes et de comprendre leurs réponses ; cet objectif nécessite entre dix et vingt séances ;

niveau 3 - être capable d'utiliser un outil ; on passe ici de 25 à plusieurs centaines de séances ;

niveau 4 - être capable de faire une recherche ; dans ce cas, la durée nécessaire se compte en années. » (Schwartz, dans Hameline, 1979 : 15-19).

Naturellement, les durées trop longues de modules sont peu réalistes dans un cursus d'enseignement normal, et Schwartz a été amené à faire des compromis quant aux durées et contenus des modules enseignés. On peut d'ailleurs évoquer ici la remarque de De Landsheere (1979) : non seulement le cours doit rester faisable dans sa réalisation pratique, mais les objectifs et le processus de leur vérification doivent l'être également.

Les travaux de Hameline (1979) complètent ces approches et permettent de préciser les caractéristiques qui rendent un objectif efficace, pertinent et utilisable.

Il présente plusieurs caractères généraux :

- fixer des objectifs permet de rendre la communication des intentions négociables ;
- fixer des objectifs permet de centrer l'enseignement sur l'apprenant ;
- fixer des objectifs permet de rendre l'apprenant autonome. (1979, pp. 34-36).

Pour lui, la fixation d'objectifs spécifiques ou opérationnels est le dernier niveau d'une approche graduée, partant de l'expression de finalités (« *affirmation de principes* »), puis de buts (« *énoncés définissant* […] *les intentions poursuivies* »), et d'objectifs généraux (« *énoncé d'intention pédagogique décrivant l'un des résultats escomptés* »). (1979, pp. 97-99).

Dans les objectifs spécifiques, quatre exigences doivent être satisfaites :

- « *décrire de façon univoque le contenu de l'intention pédagogique,*
- *décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable,*
- *mentionner les conditions dans lesquelles le comportement souhaité doit se manifester,*
- *indiquer à quel niveau doit se situer l'activité terminale de l'apprenant et quels critères serviront à évaluer le résultat* ». (1979 : 100).

On retrouve chez Hameline comme chez De Landsheere l'expression et la définition de conditions qui font que l'objectif pédagogique doit être défini de façon précise, et vérifié de façon objective. Hameline expose de façon détaillée la traduction opérationnelle de chaque objectif en terme de comportement observable, mesurable, c'est-à-dire en terme d'action du sujet. Il présente et analyse la liste de 10 avantages de l'entrée par les objectifs de Mac Donald Ross (1973) : il s'agit d'un changement de logique, d'une approche centrée sur l'apprenant ; il est important que l'enseignant repense et améliore sa méthode d'enseignement ; elle objective la pédagogie, dépasse le non-dit ou l'implicite, permet une évaluation objective et permet un apprentissage individualisé.

Cependant, tant De Landsheere que Hameline présentent des limites de la pédagogie par objectifs, qui ne permet pas tout ; Hameline rappelle 5 critiques :

- « *elle réduit les apprentissages à une adaptation utilitaire des apprenants aux tâches qui leurs sont assignées ;*
- *elle peut négliger l'action au profit des comportements ;*
- *un rétrécissement de l'horizon au court terme. Exclusion du long terme ;*
- *elle repose souvent sur une conception naïve de la transparence dans les rapports humains ;*
- *elle ne laisse pas de place à des événements qui viendraient bouleverser le cours des choses ; […] et les étudiants eux-mêmes n'ont pas l'opportunité de définir leurs propres objectifs* » (1979, pp. 178-185).

On peut ici ajouter la difficulté de définir les résultats attendus d'objectifs socio-affectifs (selon Bloom ou Krathwohl) ou encore d'objectifs pédagogiques impliquant une transformation du type morale ou dogmatique (évolution des jugements, par exemple) : certaines transformations cognitives du sujet, suite à un processus d'enseignement, ne se traduisent pas toujours ou immédiatement par des effets mesurables ou observables.

II. 2 - Les objectifs liés aux processus de certification.

Indépendamment des aspects techniques et fonctionnels des objectifs pédagogiques exposés ci-dessus, notre démarche de rénovation pédagogique s'inscrit dans un projet pédagogique d'établissement soumis à plusieurs contraintes externes : les processus de certification EQUIS et AACSB, qui amènent à définir ou à redéfinir des objectifs pédagogiques et à les inscrire dans une stratégie d'établissement pluri-annuelle.

II. 2. 1 - La certification EQUIS.

La certification Equis est délivrée par l'EFMD[1], elle concerne les établissements d'enseignement supérieur, et ses rubriques sont globales : la stratégie et gouvernance de l'établissement, les programmes, les étudiants, la *faculty* (corps enseignant), la recherche et développement, etc.

Le chapitre du document **Normes et critères Equis**[2] qui concerne les programmes, fournit plusieurs indications générales pour l'organisation et la gestion des programmes : [les programmes] doivent clairement indiquer leurs objectifs ; ils doivent équilibrer la transmission de connaissances et la transmission de compétences ; les programmes de cours devraient mettre l'accent sur les apprentissages et le travail personnel des étudiants ; on devrait trouver des processus rigoureux d'évaluation pour suivre la qualité du travail des étudiants ; les programmes eux-mêmes devraient régulièrement être évalués par des retours des étudiants et des partenaires extérieurs. (2013 : 15)

Equis ne cherche pas à donner une norme unique pour la définition et la gestion d'un programme, étant donnée la « *diversité culturelle qui existe à un niveau international* ». Cependant, on constate au cours du temps une convergence des systèmes d'enseignement et une compatibilité accrue des programmes entre pays à l'international. Chaque institution doit être capable de fournir à EQUIS dans son rapport d'auto-évaluation[3] des détails sur la façon dont elle construit, gère, évalue chacun de ses programmes. En particulier, le « *régime d'évaluation servant à noter le travail des étudiants devrait correspondre au cours, en terme de contenu et de philosophie, mais de plus devrait se montrer rigoureux, valide et fiable* » (2013 : 16). Pour chaque programme offert dans l'institution, on doit indiquer les objectifs généraux du programme, les objectifs précis affectés au programme spécifique, et surtout leur traduction en objectifs pédagogiques opérationnels.

II. 2. 2 - Les objectifs spécifiques du programme Sup-Est.

[1] European Foundation for Management Development, organisation internationale dont le siège est à Bruxelles.

[22] **Equis Standards & Criteria**, document version january 2013, EFMD Quality Improvement System, document disponible sur www.efmd.ord/equis, téléchargé en mars 2013. L'EFMD publie sous forme de documents pdf les critères et règles d'évaluation des établissements d'enseingement supérieur.

[3] Self-assessment report : l'évaluation Equis se fait sur la base d'un rapport que chaque institution écrit sur elle-même et soumet à Equis. Des représentants Equis auditent ensuite l'institution puis émettent un avis circonstancié.

Dans le rapport d'auto-évaluation rédigé par ICN Business School et fourni à Equis pour la visite de 2013, les objectifs du programme Sup-Est, renommé depuis ***Bachelor in Business Administration (Sup'Est),*** sont présentés en trois niveaux : l'origine et la finalité globale du programme ; les résultats attendus d'apprentissage ; les objectifs précis.

Il n'est pas utile ici de reproduire la totalité des objectifs de tout le programme, et nous avons extrait les objectifs globaux et spécifiques des disciplines commerciales : en effet, le programme Sup'Est, créé en 1990 à la demande de la Chambre de Commerce et d'Industrie de la Meurthe et Moselle de Nancy, afin de fournir aux entreprises de la région les cadres commerciaux dont elles avaient besoin, se donne l'ambition de former des diplômés de bon niveau dans les domaines du commerce et de la gestion.

Le tableau suivant reproduit les objectifs du programme SE dans les disciplines commerciales :

Intended learning outcomes Résultats attendus	**Overall outcome** Objectif global	**Details (students are able…)** Détails (les étudiants sont capables de)
	2 - Les diplômés se spécialisent dans les techniques de vente, et en particulier dans la négociation commerciale	2 .1 - Démontrer de la compétence dans les techniques de vente et la négociation. 2.2 - Comprendre et appliquer les étapes nécessaires à une négociation réussie.

Extraits des objectifs du programme Sup'Est (source : rapport d'auto-analyse EQUIS, 2013, p. 53)

Pour compléter ces objectifs spécifiques, le rapport d'auto-évaluation fournit en fin de liste une série d'objectifs de compétences communs aux étudiants de tous les programmes de l'école, et en particulier : « *tous les étudiants suivent des cours d'image de soi, de gestion de réunion, de vente et de négociation. L'école organise tous les ans un concours de vente pour les étudiants des programmes Bachelor (Sup'Est) et Master* » (2013 : 73).

II. 2. 3 - La certification AACSB.

Elle est délivrée par AACSB : The Association to Advance Collegiate Schools of Business, association fondée aux USA en 1916 et dont les premières normes pour l'enseignement de la

gestion ont été développées dès 1919. Comme EQUIS, AACSB édite un guide[1] de normes et de règles qui aident l'institution à préparer sa candidature à l'accréditation.

La philosophie AACSB place l'enseignement au centre de l'activité de l'institution : « *Student learning is the central activity of higher education* » (2011 : 58).

Plusieurs points sont particulièrement abordés : l'implication des enseignants, les étudiants eux-mêmes et le processus d'assurance qualité de l'enseignement, appelé **AOL** : « Assurance Of Learning ».

Celtte assurance est basée sur la fixation d'objectifs pédagogiques, appelés *learning goals* et *learning objectives* : les *learning goals* sont globaux et génériques, il sont définis au niveau du programme ; pour un programme complet, six à sept *learning goals* sont suffisants. Ils doivent être complétés par les *learning objectives*, qui en sont la traduction opérationnelle.

Stengelhofen[2] (2011) reformule, en présentant les objectifs et de leur définition :

Type d'objectif	Définition	Exemple
Learning goal	what we want the students to **be**	be a responsible manager (*être un manager responsable*)
Learning objective	what we want the students to **do**	take consequences for stakeholders into account when making a decision (*prendre en compte les conséquences impactant les parties prenantes quand on prend une décision*)

Learning Goals et learning objectives (source : Stengelhofen Th., ICN, 2011)

On doit indiquer de quelle façon et dans quelle activité ou dans quel cours cours la compétence correspondant à chaque *learning objective* sera mesurée.

Une compétence peut en effet être évaluée dans un cours différent : par exemple, l'objectif « *être capable de parler en public* », faisant partie du cours de communication, peut être évalué lors de l'activité : soutenance du rapport de stage, par la compétence de l'étudiant à s'adresser au jury.

Une compétence doit être évaluée au niveau d'une classe, et les critères de performance doivent être indiqués, en terme d'atteinte des objectifs. Stengelhofen fournit l'exemple suivant :

- l'objectif *learning objective* : être capable de s'exprimer par écrit en anglais,
- sera évalué par *l'activité* : mémoire de fin d'étude, rédigé en anglais,

[1] - **Eligibility Procedures and Accreditation Standards for Business Accreditation** (2011), AACSB International, The Association to Advance Collegiate Schools of Business, Tampa, Florida, april 2003, revised january 2011.

[2] Stengelhofen, T. (2011) : *AACSB Accreditation Standards*, ICN Business School, Faculty Day, nov. 2011.

- selon le critère collectif suivant : *moins d'une faute par page*, mesuré sur un tirage aléatoire de 20 mémoires dans la promotion, analysés par un professuer d'anglais.

Les enseignants, quelle que soit l'organisation de leur structure hiérarchique, sont responsables de la fixation des objectifs de l'enseignement. Ils doivent définir et fixer les objectifs globaux et spécifiques de chaque programme et de chaque cours, en les rendant opérationnels par une mesure appropriée. Ils sont également responsables du processus de vérification : ils doivent établir des procédures de surveillance et de mesure permettant de vérifier que les objectifs ont été atteints.

On distingue dans le corps enseignant deux types de spécialistes : les uns sont qualifiés académiquement par leur formation et leurs publications (*academically qualified*), les autres sont qualifiés professionnellement par leur expérience professionnelle active (*professionally qualified*).

Le degré de précision de fixation des objectifs peut être relativement limité, c'est surtout l'aspect opérationnel de chacun d'eux par une mesure spécifique et récurrente qui est important. Le processus d'accréditation AACSB nécessite deux cycles de mesure des objectifs : au terme du premier cycle, les résultats d'obtention des objectifs sont analysés, puis des actions correctrices ou d'amélioration sont proposées puis mises en œuvre lors du deuxième cycle, afin d'améliorer les résultats de la mesure, ou de revoir les standards de performance en tout ou partie.

II. 3 - Proposition : nos objectifs pédagogiques.

En conclusion de cette partie, nous tenons compte des caractéristiques des objectifs pédagogiques présentés plus haut pour élaborer notre propre liste d'objectifs d'enseignement utilisables.

II. 3. 1 - Limites et contraintes.

Idéalement, on devrait aborder un cycle de formation à la négociation commerciale, quelque soit le public visé, étudiants ou adultes, par un ensemble complet d'objectifs globaux puis opérationnels. Cependant, les contraintes matérielles liées à l'organisation des cours rendent illusoire (ou très théorique) l'application d'une liste complète et exhaustive d'objectifs sur la négociation commerciale.

C'est ainsi que De Landsheere rappelle qu'il « *est évident qu'il n'est pas toujours nécessaire ni possible (le nombre d'items du test ne doit pas être trop élevé et l'épreuve ne peut durer un temps exagéré) de vérifier, pour chaque point du programme, si tous les objectifs ont été atteints* » (1982 : 124).
Par ailleurs, Hameline pose la question du « *trop équivoque* » au « *moins équivoque* » dans les objectifs et il distingue deux dimensions pour aborder cette difficulté :
D'une part, on ne peut pas vérifier un nombre d'objectifs trop élevé par rapport au nombre d'éléments de connaissances transmises pendant la formation ; ensuite, l'épreuve doit rester dans un périmètre de faisabilité réaliste, surtout par rapport à la durée du cours ; enfin, tous les objectifs n'ont pas besoins d'être définis avec une extrême précision (ce qui ne veut pas dire qu'il ne faut pas les décrire), ils peuvent souvent être regroupés en ensembles homogènes plus réduits qui permettent de vérifier un résultat global avec un niveau de précision suffisant.

II. 3. 2 - Nos propres objectifs : *savoir, comprendre, faire*.

Les objectifs stratégiques d'un cours de négociation doivent donc être définis, et ils servent un cours qui s'inscrit dans un ensemble fonctionnel triple :
- le cours doit s'ajuster aux contraintes institutionnelles de l'école et du programme : il doit se dérouler dans un calendrier, avoir une durée définie à l'avance ; les modalités de mesure pédagogique (vérifications, contrôles, examens, etc.) sont en grande partie fixées par l'institution ; l'articulation avec les autres cours est fonction de l'organisation globale du programme, elle n'est souvent pas modifiable mais doit être intégrée ;
- le cours doit servir aussi bien à l'étudiant qu'à l'entreprise qui l'emploie, dans une optique professionnelle ; il doit préparer l'étudiant à être performant et à assurer les fonctions commerciales, techniques, financières, etc. de l'entreprise dans laquelle il travaille ;
- le cours doit servir à l'étudiant lui-même : être un outil de connaissance de soi, de développement personnel. Il doit proposer collectivement un ensemble de connaissances, d'outils, d'entrainements, parmi lequels chaque étudiant retient ce qui lui est utile, compte tenu de ses besoins et de sa stratégie personnelle.

A la suite du cours, chaque étudiant devrait donc montrer les compétences suivantes :
1 - disposer d'un ensemble de connaissances de base, de savoirs lui donnant une *culture* étendue de ce qu'est la négociation ;

2 - être capable de comprendre (et d'expliquer) la négociation commerciale, dans ses aspects statiques (ce que c'est) et dynamiques (comment ça fonctionne) ;
3 - être capable de préparer puis mener une négociation à la suite d'un entrainement pratique basé sur des simulations, des exercices, des répétitions.

Il convient donc d'être concret quant à la faisabilité du dispositif pédagogique sur tous ces points, et nous avons été amené à regrouper les objectifs de notre enseignement en trois ensembles : savoir, comprendre, faire (agir), comme le montre le tableau suivant :

Ojectif :	**SAVOIR**	**COMPRENDRE**	**FAIRE**
Nature :	Connaissances, savoirs	Compréhension, capacité à réorganiser des connaissances	Action, capacité à faire, automatismes
Compétences du sujet :	Apprendre, mémoriser, citer, répéter	Analyser, intégrer des connaissances, changer de point de vue, recontextualiser	Faire, agir, mettre en pratique, utiliser.
Question :	Que doivent savoir les apprenants ? Quelles connaissances doivent-ils avoir ?	Comment les apprenants doivent penser différemment, réorganiser, reformuler leurs savoirs, intégrer leurs savoirs à un contexte.	Que doivent faire les apprenants. Que doivent-ils explorer, répéter, faire et refaire.
Méthode :	Enseigner (cours) ; faire apprendre (auto-apprentissage)	Faire comprendre ; expliquer ; faire reformuler ; faire expliquer ; faire analyser	Faire faire ; faire essayer, simuler, entrainer, répéter les actions.

Les trois types d'objectifs pédagogiques

- **SAVOIR** : les concepts de base de la négociation.

Pour pouvoir comprendre et agir (ici : négocier concrètement), des savoirs explicites de base sont nécessaires ; il s'agit de connaissances qui sont apprises, mémorisées et peuvent ensuite être rappelées et mobilisées au service de compétences de plus haut niveau : comprendre, agir. Dans le cas de la négociation commerciale, il s'agit des concepts de base qui forment la négociation : les définitions de base, les éléments constitutifs de la négociation, les conditions, les rôles sociaux, les phases et moments, les tactiques, les éléments du prix, etc., en d'autres termes tous les éléments de base dont la combinaison forme le processus complexe de la négociation. On peut ajouter la connaissance des principaux modèles de la négociation.
Pour définir cet objectif, nous posons la question : qu'est-ce que nous voulons que les étudiants sachent à la fin du cours ; quels éléments de connaissance doivent-ils posséder à propos de la négociation commerciale. Cet objectif englobe des savoirs, des connaissances de base, des éléments plus complexes. Il est basé sur le savoir, la mémorisation. L'activité

principale demandée aux étudiants pour le vérifier est : citer, énumérer, réciter, reprendre ou réutiliser les informations reçues pendant le cours, ou dans les documents fournis avant ou après le cours.
Le contenu des informations à acquérir peut être complètement nouveau, c'est-à-dire inconnu des apprenants ; il peut être déjà partiellement ou complètement connu (connaissances préalables existantes, savoirs implicites ou triviaux).

- **COMPRENDRE** : contextualiser les connaissances.
Les savoirs spontanés ou implicites sont souvent décontextualisés ; dans ce cas, leur rétention par un apprenant est sélective, et leur utilisation souvent malaisée car hors de propos ou mal expliquée : on a alors à faire « *à un* [apprenant] *plus possédé par son sujet qu'il ne le possède* » (Schiele, 1979). L'apprenant doit donc être amené à comprendre, c'est-à-dire intégrer ses savoirs dans un réseau de relations logiques qu'il élabore pour expliquer une situation rencontrée. On passe alors d'une « *connaissance des attributs à une connaissance des relations* » (Schiele).
Dans le cas de la négociation et de la négociation commerciale, il s'agit pour l'apprenant d'être capable de comprendre ce qui lui arrive et ce qu'il fait, c'est-à-dire d'intégrer les connaissances qu'il possède, les perceptions qu'il a en temps réel, les décisions qu'il prend dans un réseau de relations qui lui permettent de maitriser et d'anticiper les multiples aspects d'une situation de négociation.
Pour définir cet objectif, nous posons la question : qu'est-ce que nous voulons que les étudiants comprennent durant le cours et à la fin du cours ; où et comment doivent-ils penser autrement. Ils doivent être capables de réorganiser leurs connaissances antérieures à propos de la négociation. Comprendre veut dire dépasser les savoirs de base pour savoir autrement ; déconstruire pour reconstruire, décontextualiser pour recontextualiser.

- **FAIRE, AGIR** : négocier concrètement.
Former un négociateur implique de mettre l'apprenant dans des situations où il pratique lui-même ; comme nous l'avons déjà vu, Usunier (2004) pose la question : « *comment enseigner des pratiques* ? », et apporte une réponse par l'utilisation de jeux de simulation, qui permettent de *déconstruire* les situations observées. Nous ajoutons une dimension ici : utiliser des jeux de simulation en classe permet de répéter des situations jusqu'à créer des automatismes, et entrainer à la dualité « *conduite à tenir, gestes à éviter* », expression spécifique de la formation médicale. On entraine alors les étudiants à savoir ce qu'il convient

de faire (et de ne pas faire) dans une situation donnée, et à acquérir des automatismes de comportement adaptés. Il s'agit de générer des automatismes simples, qui serviront de base à un travail de transposition où les apprenants, par leur activité personnelle, développeront des des compétences face à des situations nouvelles.

Nous posons la question : que doivent-ils être capables de faire concrètement en négociant eux-mêmes ou en participant à une négociation menée par d'autres.

La question est double : d'une part, les étudiants doivent s'exercer à la négociation durant le cours et il convient de définir ce qu'ils doivent faire et les amener à le faire, d'une ménière assez directive au début du cours ; d'autre part, en projetant leurs compétences dans leurs activités professionnelles (soit durant un stage, soit en emploi), il convient alors de définir à l'avance ce qu'ils devront être capables de faire dans un environnement réel, et à les amener à le concevoir à l'avance en leur donnant de plus en plus d'autonomie.

Section III : Ce qu'ils savent, ce qu'ils ne savent pas.

III . 1 – Introduction.

Dans un premier temps, nous reprenons ici les commentaires de fond sur les idées identifiables dans le corps social de chaque classe Alceste, pour chaque groupe de récits, et nous en tirons des conclusions quant à la pédagogie de la négociation commerciale.

L'analyse des UCE de chaque classe nous a permis de passer d'une logique de représentation individuelle à une logique collective, à celle d'un corps social. Dans ce cadre, le fait qu'une idée ou qu'un concept soit présent au moins une fois dans une classe ne signifie pas qu'il est partagé par tous les répondants (ou même par la majorité), mais que ce concept constitue un *élément de représentation*, c'est-à-dire fait partie des représentations cognitives (même partielles et décontextualisées) des membres du corps social.

Le résultat de notre étude est de faire ressortir les *représentations - contenus* (Schiele), c'est-à-dire les images mentales, naturellement partielles et souvent décontextualisées chez les répondants. Comme notre étude, basée sur l'utilisation du logiciel Alceste, est qualitative, les résultats qu'elle permet d'obtenir ne fournissent pas d'information quantitative sur l'importance relative des concepts identifiés : nous savons à travers les récits qu'un concept est reconnaissable, qu'il est présent dans le corps social, mais nous ne disposons pas de quantités : combien de répondants l'identifient, combien le connaissent, soit en valeur absolue, soit en quantité relative.

Nous avons donc considéré, classe par classe, que si une idée est présente, elle peut (et doit) servir de base à une réflexion sur la pédagogie[1] :

- Si elle est marginale et décontextualisée, elle doit être reprise de manière formelle pour être transmise à tous les membres du groupe. On doit alors en fournir une définition ou une explication systématique pour la faire connaître ; on doit ensuite la recontextualiser, c'est-à-dire la relier aux autres idées ou concepts utiles, par des exemples, des explications, des études de cas, pour la faire comprendre par les apprenants. On doit enfin la rendre opérationnelle, c'est-à-dire amener les étudiants, à travers des exercices, des activités pratiques comme des simulations, à l'utiliser activement.

[1] Rappelons ici les trois niveaux d'objectifs pédagogiques que nous poursuivons : 1) savoir, connaître ; 2) comprendre ; 3) faire, agir.

- Si elle est largement répandue dans le corps social, il peut alors suffire de la rappeler : vérifier qu'elle est suffisamment connue (à travers des questions ou des exercices, par exemple), puis la recontextualiser à travers des exercices qui l'utilisent ou s'appuient sur son utilisation. Les éléments déjà connus peuvent être rappelés par des documents (textes, fiches, films, etc.) distribués aux étudiants et destinés à être utilisés pendant ou en dehors de la classe.

III. 2 - Conclusions du groupe de 301 récits de négociation SE1.

Le traitement des 301 récits fait ressortir 7 classes différentes. Nous avons identifié dans chaque classe la présence d'éléments formels de représentation qui peuvent être révisés dans un ensemble pédagogique.

III. 2. 1 – Remarques pédagogiques sur la classe 1.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations de cette classe 1, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- Les concepts de produit, de phase, de mouvement en négociation sont connus ;
- la notion de processus est identifiée ; elle n'est pas souvent repérée comme telle, mais elle est connue ; ses caractéristiques sont mal perçues et doivent être précisées à travers des exercices dont les aspects techniques peuvent correspondre à différents processus ;
- la notion d'asymétrie est également perçue ; bien sûr, notion dynamique et complexe à définir dans ses dimensions constitutives, elle n'est pas abordée comme telle par les répondants, mais uniquement identifiée comme un des aspects du processus tactique de négociation inégale.

On remarque peu de formalisation quant à la compréhension du mécanisme de négociation par les répondants : ceux-ci la pratiquent, la décrivent mais ne l'analysent pas en profondeur.[1]

On peut donc observer à travers les récits et les situations de la classe 1 que les aptitudes émergentes des étudiants sont au niveau des connaissances de base, spontanées (les *savoirs*),

[1] Bien sûr, on doit rappeler ici que les instructions fournies aux sujets au début de l'étude ne comportent pas de demande particulière quant à l'analyse des situations de négociation. Les répondants qui ont analysé leur négociation dans leur récit l'ont fait spontanément sans que ce soit une des exigences du sujet de l'étude.

de la pratique effective (le *faire*), mais pas nécessairement au niveau de la compréhension (le *comprendre*), du moins pas de manière ouvertement exprimée.
On peut donc préparer des phases de transmission (et secondairement d'acquisition) de connaissances formelles sur la négociation, surtout en ce qui concerne les mécanismes de compréhension chez les élèves : articulation des concepts de négociation entre eux.
Pour ce qui est des connaissances pures, l'apprentissage peut être fait en classe ou à l'aide d'autres moyens : lectures, auto apprentissage, E-learning, etc. Par contre, articuler des apprentissages formels de connaissances (savoir) à la compréhension des mécanismes (comprendre) implique un travail actif et donc dirigé ou accompagné ; il sera donc nécessaire de préparer des activités pratiques faites en classe avec l'animateur, et si possible en groupe ou collectivement, dans la mesure où la confrontation aux autres est un élément important de la compréhension, particulièrement dans le cas de populations pluriculturelles d'étudiants (groupes comprenant des étudiants français et étrangers ou de cultures différentes).

III. 2. 2 - Remarques pédagogiques sur la classe 2.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations de la classe, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :
- les répondants ont l'expérience de situations complexes, et cette complexité peut être utilisée dans son principe pour l'enseignement de situations professionnelles. Elle doit naturellement être redéfinie clairement auprès des publics visés, mais on peut également utiliser les types de situations rencontrées dans la classe 2 comme bases d'exemples ou de cas à traiter.
- dans certaines situations (et l'immobilier n'en est ici qu'une des modalités), l'organisation générale et la tactique de la négociation sont des procédures habituelles, standardisées, presque figées. Ce point doit être clairement compris par les apprenants : dans certains milieux, avec certains produits, la négociation est un processus pratiquement automatisé, et ce processus peut être sinon appris par cœur, du moins appréhendé comme tel. On peut donc envisager une série de cas appliqués à des domaines spécifiques : immobilier, téléphonie, internet…, qui proposeront aux étudiants des apprentissages pratiquement standardisés quant à la technique de négociation.
- la notion de produit complexe est connue ; l'objet de la négociation est non seulement complexe, mais il évolue et se définit au fur et à mesure de la négociation (bien immobilier associé à un financement, abonnement défini par ses options associées, etc.). On peut donc

organiser une séquence de cas et d'exercices appliquées à des produits fixes, mais également à des produits évolutifs : on peut proposer par exemple des cas de produits et services se construisant avec des options multiples. L'animateur peut également faire évoluer le produit en cours d'exercice (s'il joue le rôle du banquier et fournit des informations financières complémentaires à la demande des étudiants durant le déroulement de la simulation).

III. 2. 3 - Remarques pédagogiques sur la classe 3.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations de la classe 3, plusieurs conséquences en matière de contenu d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- les répondants ont l'expérience de situations complexes à base d'argumentation et de phases plus ou moins favorables. On peut donc envisager de développer un apprentissage approfondi sur l'argumentation en négociation qui trouvera écho à travers des exemples tirés de la vie privée des étudiants. Cette partie de l'enseignement doit également aborder la formation à l'argumentation, à la rhétorique et ses corollaires : l'importance de la dimension relationnelle, la valeur opératoire du verbe et de la parole en négociation, la relation interpersonnelle à court et long terme ;
- les répondants ont l'expérience des phases de la négociation, et des moments difficiles. Une partie de l'enseignement doit non seulement aborder les phases de la négociation, mais également montrer toutes les tactiques que l'on peut mettre en œuvre (ou subir) en situation de pression. Les tactiques déloyales peuvent être abordées ici, avec des exemples fonctionnels tirés du cadre privé de négociation ;
- les répondants ont l'expérience de la patience, de la ténacité en négociation. Des exercices proposant des simulations longues, suspendues puis reprises, s'étalant sur plusieurs séances sont tout-à-fait adaptées à la généralisation de la connaissance de ce type de situation chez les étudiants.

III. 2. 4 - Remarques pédagogiques sur la classe 4 :

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations de la classe 4, plusieurs conséquences en matière de contenu d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- la différence de nature entre les négociateurs et les problèmes est connue ; cette différence

peut s'inscrire dans la prescription de Fisher &Ury : « *séparer les personnes des problèmes* ». Dans un cours, l'apport formel de la négociation raisonnée peut s'appuyer sur le vécu de certains des étudiants, ou sur des situations standard déjà rencontrées par eux.

- la capacité des étudiants à comprendre que chaque interlocuteur a plus d'un intérêt, ou plus d'une difficulté, est également connue. On peut donc préparer des situations de cas ou d'exercices intégrant plusieurs aspects de la complexité : plusieurs interlocuteurs ou parties prenantes impliquées dans la négociation ; nécessité d'aborder un produit ou une solution technique à travers de multiples aspects ; importance de la négociation double dans un cadre professionnel : de l'aspect *produit* et de l'aspect *financement*, etc.
- un autre aspect de cette classe doit être abordé durant un cours : même si les adversaires d'une négociation ne sont pas d'accord, cela ne signifie pas qu'ils soient ennemis ; simplement, dans certains cas, ils ne voient pas les choses de la même façon ou ils ne vivent pas les mêmes contraintes. Cet aspect de la diversité des points de vue rend la négociation jouable ; il permet de dépasser les logiques d'opposition binaire, de passer d'un jeu à somme nulle à un jeu à somme variable. Dans cette logique, la théorie des jeux est un apport nécessaire.

III. 2. 5 - Remarques pédagogiques sur la classe 5.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations de la classe 5, plusieurs conséquences en matière de contenu d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- Dès la rentrée, tous les enseignements relatifs au commerce, à la vente, à la négociation doivent être pris en compte dans l'organisation d'un cours de négociation. En effet, toutes les expériences pertinentes sont utilisées par les étudiants et on peut légitimement penser un cours de négociation commerciale se déployant durant le second semestre selon deux fonctions : 1) constituer un apprentissage formel de la négociation en général et de la négociation commerciale, de vente et d'achat en particulier ; 2) se donner à penser aux étudiants comme une forme de synthèse des apprentissages antérieurs de l'année, à condition d'intégrer, au moins dans les exercices, les dimensions de ces enseignements dans l'ensemble du cours. Dans cette approche, le fait que le cours de négociation soit donné tard dans l'année scolaire devient plutôt un avantage à exploiter dans le cursus Sup-Est.
- Les étudiants ont l'expérience de *se vendre* eux-mêmes ; l'aspect relationnel, la charge émotionnelle liés à une négociation sont connus. On peut donc faire passer des informations

théoriques sur l'aspect relationnel en faisant appel aux expériences vécues antérieurement (positives ou négatives, d'ailleurs : c'est la charge émotionnelle qui ancre la mémorisation, pas le fait que l'expérience soit positive). Il est par contre plus difficile de faire passer avec certitude des éléments émotionnels à travers des exercices pratiques : on ne peut jamais prévoir si les émotions vont se faire jour et se développer dans le sens souhaité, et on ne peut pas les annoncer à l'avance car l'effet recherché sur les négociateurs est immédiatement neutralisé par l'annonce. On peut néanmoins imaginer des cas et exercices où l'intrusion d'éléments relationnels et émotionnels fait partie de l'environnement de la négociation et de ses dimensions constitutives.

- Les étudiants ont l'expérience de négociation dont le déroulement est contraint, par une méthode de discussion, par une technique commerciale fixée à l'avance. On peut donc faire passer des informations à propos de la scénarisation de nombreuses négociations, en développant la relation entre le secteur économique ou le métier, et la façon socialement admise (et utilisée) de négocier. Comme de nombreux secteurs utilisent des techniques standardisées de négociation (banques, immobilier, automobile, grande distribution, etc.), le cours de négociation peut en tenir compte dans les apports formels liés à la méthode de négociation commerciale.

III. 2. 6 - Remarques pédagogiques sur la classe 6.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations de la classe 6, plusieurs conséquences en matière de contenu d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- Les étudiants ont l'expérience de la recherche d'informations théoriques sur la négociation ; cela doit nous amener à leur fournir assez tôt dans le cursus un ensemble de connaissances théoriques sur la négociation : terminologie, vocabulaire, modèles, concepts, etc. Ces informations peuvent être dispensées en cours, mais également sous forme d'activités d'auto-apprentissage (bases de données, lectures, e-learning…).
- Les étudiants sont familiers avec l'intégration d'informations au delà du cadre strict d'un cours et de ses instructions formelles. Il est donc possible d'utiliser ces habitudes de comportements dans des exercices où les informations fournies aux participants seraient partielles, incomplètes, et nécessiteraient une investigation complémentaire, de la même manière que des négociateurs commerciaux le font en entreprise : il leur faut très souvent *aller chercher* des informations complémentaires à la situation qu'ils vivent.

- Les étudiants ont l'expérience d'avoir analysé des négociations. Dans le cadre de travaux complémentaires aux exercices pratiques de négociation, il est envisageable de leur demander d'utiliser systématiquement les élements de modèles théoriques pour analyser une situation de négociation vécue pendant ces exercices.

III. 2. 7 - Remarques pédagogiques sur la classe 7.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations de la classe 7, plusieurs conséquences en matière de contenu d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- Les étudiants ont l'expérience de la négociation complexe, avec un produit de forte valeur et un ensemble étendu de caractéristiques. On peut donc légitimement préparer des cas complexes, avec des produits présentant des caractéristiques techniques, et inclure des phases de négociation techniques et surtout financières.
- A cause de la valeur de l'automobile et de son prix important, autant financier que psychologique, ils ont l'expérience de la notion d'investissement et du risque en négociation ; on peut reprendre ces éléments à travers l'ordre de grandeur des chiffres d'une étude de cas, bien que les chiffres eux-mêmes ne soient pas toujours générateurs de la perception juste du risque. Il sera alors nécessaire d'accentuer cette notion de risque par les caractéristiques de la situation proposée : entreprise en danger de survie, produit stratégique pour l'entreprise selon le modèle stratégique de Dupont, etc.
- Les étudiants ont l'expérience de négociation en groupe ou en famille, avec plusieurs membres poursuivant des objectifs multiples et personnels. Dans le cas d'exercices de simulation, on peut préparer des situations de départ complexes, assez réalistes en entreprise d'ailleurs, où chaque participant, comme chaque service par exemple, peut poursuivre des buts qui lui sont propres, la négociation consistant dans un premier temps à combiner et intégrer ces objectifs multiples en une stratégie homogène unique (ou pas…).
- Les étudiants ont l'expérience de mécanismes de *certification* d'information en négociation : il ne leur suffit pas d'identifier le modèle de voiture qu'ils convoitent, il leur faut encore certifier les informations que l'annonce ou le vendeur leur a fournies. Cette certification qui passe par un questionnement du vendeur et un examen approfondi du véhicule, est difficile à reproduire à l'identique en cours ; néanmoins, on peut s'en approcher en ne donnant les informations certifiées qu'à la demande, en jouant le rôle d'une base de données qui ne

dévoile les informations utiles que graduellement et à la demande.

III. 3 - Conclusions du groupe de 52 récits de négociation FC.

Le traitement des 52 récits fait ressortir 3 classes différentes. Nous avons identifié dans chaque classe la présence d'éléments formels de représentation qui peuvent être révisés dans un ensemble pédagogique.

III. 3 - 1 – Remarques pédagogiques sur la classe 1.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- Les expériences présentées par les répondants tournent ici autour de l'articulation entre négociation professionnelle, négociation personnelle et stratégie de ressources humaines ; on constate un aspect global lié à la complexité des situations personnelles relatées. Il est possible de sensibiliser les étudiants à cette complexité en proposant des études de cas où les rôles des négociateurs sont multiples (cas de négociations où la réussite d'une décision professionnelle implique l'obtention d'une prime personnelle, par exemple), et où l'on peut analyser les comportement personnels en fonction de la muliplicité des intérêts et des objectifs : professionnels dans un premier temps, puis liés aux intérêts personnels dans un second temps. L'analyse des exercices peut porter alors sur la multiplicité et la complexité des objectifs, des stratégies et des tactiques mises en œuvre.
- Les répondants ont la pratique de la mise au point d'une stratégie de négociation à long terme : il est donc possible d'organiser des exercices et cas de négociation incluant la nécessité d'une vision stratégique, articulant des aspects court-terme et long-terme dans la même approche technique, et où la vision à long-terme, la patience, la ténacité, jouent un rôle.
- Les répondants connaissent les aspects privés et professionnels de la négociation ; on peut donc développer dans le cadre d'un cours, la notion de d'acteur, de ressources et de stratégie d'acteur en fonction des intérêts et des ressources disponibles, ceci se rapprochant du modèle de Sawyer & Guetzkow.
- Les répondants ont une connaissance et une pratique de la négociation séquentielle ; résoudre un problème est un élément d'un enchaînement d'événements qui se suivent et

s'articulent ; quand une première décision est prise (ou un problème résolu), on doit s'attaquer à la suivante en renégociant avec les mêmes interlocuteurs ou avec d'autres partenaires. Dans ce cadre, la notion de renégociation est connue et pratiquée par les répondants. On peut donc envisager d'intégrer cette notion dans une série de cas et d'exercices progressifs, répétitifs de négociation, où les discussions sont organisées en une succession de séquences complexes face à des interlocuteurs différents, ou face à des événements successifs différents.

III. 3 - 2 – Remarques pédagogiques sur la classe 2 :

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- dimension technique : le concept de problème technique, lié à la fabrication industrielle, est connu par les répondants ayant une expérience professionnelle antérieure. Ceci semble évident, cependant notre étude permet de le vérifier de façon objective. On peut donc proposer à des étudiants des situations d'études de cas où l'objet de la négociation est technique, que ce soit un produit ou un process. Dans ce cadre, il sera intéressant de prendre appui pour les situations sur les caractéristiques industrielles des entreprises que les stagiaires ont connues (ou connaîtront).
- interlocuteurs multiples : le concept d'interlocuteurs multiples est connu ; dans leurs négociations, les répondants dépassent la relation purement binaire entre deux interlocuteurs. Il est donc utile d'utiliser le modèle relationnel de Raiffa[1] (1982) pour faire compléter la vision des répondants et leur permettre d'intégrer dans leur vision et leur réflexion les concepts d'interlocuteurs et d'objets à négocier. Ceci peut être fait à travers des études de cas complexes, mettant en présence des groupes multiples, aux intérêts multiples (« *many parties, many issues* »).
- phases multiples : le concept de négociation à phases multiples est connu et pratiqué ; il peut (et devrait) être associé à celui d'intérêts multiples à travers des études de cas complexes amenant les étudiants à mettre en œuvre des tactiques répétititves multiples, des réunions successives, etc.

[1] RAIFFA, Howard (1982) : **The art & science of negotiation**, Harvard University Press, Cambridge. Dans son ouvrage, Raiffa identifie les variables *acteurs* (*parties*) et *contenus* (*issues*) selon une grille correspondant à des chapitres : two parties – one issue ; two parties – many issues ; many parties – many issues.

- nécessité de communiquer, d'argumenter : le concept d'argumentation est pratiqué par les répondants. Négocier, c'est aussi argumenter : chercher, trouver, utiliser les bons arguments pour expliquer, convaincre, emporter la décision. Il est utile de préparer des études de cas nécessitant la mise au point d'arguments adaptés à la situation. On peut d'ailleurs envisager d'utiliser le film que nous avons développé sur l'argumentation en négociation et vente (Mourot - Deloffre, 1993), indiquant dans son titre, *argumenter*, qu'un « *paquet d'arguments ne constitue pas un argumentaire* ».
- volonté de faire avancer et trouver une solution acceptable : la notion de problème en entreprise oblige les répondants à se focaliser sur les solutions ; le conflit ou le blocage ne sont pas possibles comme modes de résolution. Dans cette logique, les apports peuvent se faire autour des modes alternatifs de résolution de problèmes[1].
- une certaine connaisance de l'inter-culturel : les pratiques des répondants montrent que ceux-ci ont l'occasion de négocier avec des interlocuteurs appartenant à des cultures différentes, même dans le cadre de fonctions professionnelles dans une entreprise française. Il est donc nécessaire qu'un cours de négociation commerciale, même et surtout s'il n'est a priori pas international, fournisse des informations sur les cultures, les différentes représentations et mentalités liées à des habitudes culturelles de différents zones géographiques.

III. 3 - 3 – Remarques pédagogiques sur la classe 3 :

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :
- on constate rapidement que dans les UCE de la classe 3, de nombreux éléments formels des modèles de la négociation sont présents et visibles. Ils ne sont pas tous exprimés comme tels ou reliés à une approche théorique, ni présents chez tous les répondants, mais ils font partie des réflexions présentes et visibles dans le corps social de ces commerciaux. On doit donc envisager deux actions d'enseignement à partir de cette constatation :
1) Compléter les éléments épars et partiels par une présentation des modèles complets de la négociation en général et commerciale en particulier, afin d'amener les étudiants à connaître et utiliser des grilles de lecture complètes et systématiques ; les modèles peuvent être

[1] ADR : *Alternative Dispute Resolution*, mode alternatif de résolution de conflits. Il s'agit d'utiliser la négociation comme mode de résolution de problèmes et de situations difficiles.

présentés lors de cours en salle ou d'activités d'auto-apprentissage (lectures, visionnement de films, travail sur documents techniques…).
2) Ancrer les modèles fournis au vécu des étudiants à travers des exemples concrets, des études de cas réelles ou des travaux en groupes permettant aux étudiants de relier activement les éléments formels des modèles à leurs expériences personnelles. Le but est d'utiliser des connaissances implicites présentes dans les groupes d'étudiants pour les rendre explicites et opérationnelles en les recontextualisant.
- les roles sociaux des négociateurs sont connus : on peut donc envisager des études de cas et des exercices où le rôle du négociateur a une influence sur le processus et le déroulement de la négociation. Par exemple, des exercices où chaque membre d'une équipe de négociateurs reçoit des instructions différentes de celles des autres participants, et où la coordination des membres de l'équipe est nécessaire pour parvenir à un résultat efficace dans la négociation ;
- les trois flux d'information, de produit et de prix sont connus. Ils peuvent donc faire l'objet d'entrainements spécifiques à travers des études de cas complexes où ils sont présents et liés mutuellement.
- les notions de phases, de moments, de séquences, sont connus. On peut donc les systématiser (et les organiser) chez les étudiants à travers des cas complexes complets où la négociation est séquentielle, où la discussion de chaque phase produit un résultat partiel et doit être suivie d'une autre qui utilise les résultats obtenus précédemment.

III. 4 - Conclusions du groupe des 31 récits de négociation SE1.

Le traitement des 31 récits de première année fait ressortir 2 classes différentes. Nous avons identifié dans chaque classe la présence d'éléments formels de représentation qui peuvent être révisés dans un ensemble pédagogique.

III. 4 - 1 – Remarques pédagogiques sur la classe 1.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :
- La notion d'enjeu important, de risque est connue ; la négociation d'un produit à valeur élevée est associée chez les répondants à celle de risque pris par sa négociation. On peut

concrétiser cette notion à travers des cas ou exercices dont le contenu à négocier est un montant financier très élevé. Toutefois, deux limites sont identifiables : d'une part, le côté artificiel des exercices rend difficile l'appréhension des montants réels par les étudiants ; d'autre part, certains montants ne signifient rien pour les étudiants car ils n'en ont pas l'expérience concrète et dans ce cas, la notion de risque n'est pas perçue. Il est donc nécessaire de penser des exercices dont la négociation des montants a des conséquences concrètes sur la déroulement ultérieur du jeu ou sur la position des négociateurs, ce qui introduit la perception concrète d'un risque dans la négociation.

- Les répondants négocient peu eux-mêmes ; la notion d'observation est connue car ils la pratiquent : ils assistent à des négociations et rapportent ce qu'il ont observé. On peut capitaliser sur cette activité en l'intégrant aux exercices. Dans ce cas, la performance du rôle d'observateur actif doit donner au groupe de travail concerné un certain avantage ou constituer un gain dans la négociation.
- La notion de phase, de moment est connue : les répondants identifient des phases de la négociation mais ne les reconnaissent pas comme telles et ne les placent pas dans un ordre particulier. Il est ici nécessaire (et ce, pour tous les répondants de tous les groupes d'étudiants) de structurer le déroulement d'une négociation commerciale en faisant passer un modèle de phases, identifiées, décrites, et caractérisées clairement. Un apport théorique est ici nécessaire et peut prendre la forme d'un cours avec une vérification systématique à base de questions de cours ou de questions d'analyse.
- Les notions de position et de marchandage sont connues ; on peut les faire pratiquer à travers des cas multiples où la discussion sur les positions amène les étudiants à marchander dans un premier temps, puis à dépasser le simple marchandage par la suite.

III. 4 - 2 – Remarques pédagogiques sur la classe 2.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- La notion d'argument et d'argumentation est connue. Un apport formel sur les types d'arguments, sur les objections et les critiques, sur la réthorique est important car il doit permettre aux étudiants d'améliorer leur performance de communication. Cet apport doit se faire sous plusieurs formes, en poursuivant les trois objectifs *savoir, comprendre, faire*. Dans un premier temps, les types d'arguments doivent connus ; ensuite, les étudiants doivent savoir

comment les intégrer et les utiliser dans une situation commerciale ; enfin, il doivent être amenés à argumenter régulièrement dans le cadre d'exercices différents et répétés.
- La notion d'interlocuteur est connue, même si mal intégrée dans une approche tactique claire car les répondants ne font pas toujours la différence entre la personne et son rôle de négociateur. Un apport formel systématique doit être fait ici en définissant clairement la différence entre *porte-parole* et *négociateur*, puis en intégrant ces notions dans une série d'exercices pratiques, ou d'études de cas dont une des clés peut être la capacité des négociaturs à concéder, puis leur autorité à conclure.

III. 5 - Conclusions du groupe des 31 récits de négociation SE3.

Le traitement des 31 récits de troisième année fait ressortir 3 classes différentes. Nous avons identifié dans chaque classe la présence d'éléments formels de représentation qui peuvent être révisés dans un ensemble pédagogique.

III. 5 - 1 – Remarques pédagogiques sur la classe 1.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :
- les notions de stratégie, de tactique, d'arguementation, de progression sont intégrés par les répondants. Ces notions, clairement visibles dans la classe 1, peuvent être d'abord reprises formellement dans la présentation d'un ou plusieurs modèles tactiques de la négociation, puis intégrées dans des cas de simulation où la succession de réunions, de suspensions de séances, la nécessité d'argumenter face à des interlocuteurs différents amène les étudiants à explorer la négociation longue, complexe, réthorique.
- la notion d'enjeu non matériel est connue : on négocie souvent pour un service, une décision, une solution à un problème. Ici, il est utile de développer des cas dont le sujet est clairement un service, ou un problème à résoudre. La succession de cas avec des sujets différents permettra de faire connaître aux étudiants des classes réalistes de négociations non matérielles.
- l'aspect relationnel dans la négociation est non seulement connu, mais il est pratiqué dans la classe 1, il en est même un des fondements. Cette notion doit être enseignée dans un premier

temps à travers des modèles théoriques, mais on peut également la faire passer par la fourniture et le travail d'outils formels quant aux caractéristiques sociales et psychologiques des négociateurs : ici, des modèles comme ceux de Coltri ou Sawyer & Guetzkow peuvent être utiles.

III. 5 - 2 – Remarques pédagogiques sur la classe 2.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- la notion d'argumentation, d'argument, est connue. On peut la systématiser par un apport théorique, puis une mise en pratique à travers des cas où l'argumentation joue un rôle important.
- La notion de réflexivité est connue et pratiquée par les répondants ; on peut l'améliorer en systématisant l'observation et l'analyse de collègues durant les exercices pratiques, et en demandant aux participants de chaque cas une auto-évaluation.
- La prise de recul est présente chez les répondants ; elle s'accompagne de commentaires sur les qualités et les caractéristiques du négociateur et de la négociation. Ces caractéristiques peuvent être présentées dans le cadre d'un apport formel de cours, puis d'exercices avec un travail d'analyse ex post.

III. 5 - 3 – Remarques pédagogiques sur la classe 3.

A ce stade de l'étude, il est possible de faire plusieurs remarques sur la possibilité de tirer du résultat des représentations, plusieurs conséquences en matière d'organisation d'un cours de formation à la négociation commerciale :

- la notion de relation et d'aspect relationnel en négociation est connue ; comme c'est une notion importante (Dupont, 1984, 2006), elle doit être définie par un travail théorique de cours. Par la suite, des études de cas où le relationnel joue un rôle important peuvent être utilisées comme base d'analyse. On peut également utiliser des exercices de simulation avec des phases d'analyse de l'aspect interpersonnel des cas réalisés.
- La notion de détail d'analyse, de *micro-événement* est connue et pratiquée par les répondants ; cet aspect caractéristique des qualités d'un bon négociateur peut être systématisé à travers la nécessité de documenter les négociations commerciales. Un apport théorique sur

la nécessité de documenter chaque négociation est utile, avec une approche autant juridique que processuelle. Par la suite, des exercices de simulation complexes, avec un aspect lié au contrat, au droit, à la documentation des accords partiels et globaux permettent un apprentissage réaliste des négociations commerciales réelles et des risques qu'elles comportent.

III. 6 - Conclusion : reprise des éléments connus par les étudiants et adultes.

Dans cette section III, nous avons identifié, classe par classe, des savoirs implicites des étudiants et des adultes ; il est possible de considérer la totalité de la population étudiée à travers le tableau suivant, qui récapitule sous forme de mots-clés, les éléments connus. On peut constater ici que dans une population d'étudiants et d'adultes, une grande partie des éléments de connaissance de la négociation sont présents :

301 SE1	Concepts connus
classe 1	Produit, phase, mouvement. Processus. Asymétrie.
classe 2	Situations complexes. Tactiques standardisées. Produit et objet complexe. Options ou financement.
classe 3	Situations complexes. Argumentation. Phases plus ou moins favorables. Dimension relationnelle. Phases et moments difficiles. Tactiques déloyales. Patience, ténacité.
classe 4	Séparer les personnes des problèmes. Chaque interlocuteur a plus d'un intérêt. Points de vue différents.
classe 5	Les étudiants se vendent eux-mêmes, sont l'objet de la négociation. Charge émotionnelle. Technique fixée à l'avance.
classe 6	Recherche d'informations théoriques. Aller au delà des instructions données.
classe 7	Négociation complexe. Produit à forte valeur. Notion d'investissement et de risque. Négociation en famille, en groupe. Objectifs personnels. Processus de certification d'information.

52 FC	Concepts connus
classe 1	Stratégie à long terme. Aspects privé et professionnel. Négociation séquentielle. Renégociation.
classe 2	Notion de problème technique, lié à la fabrication. Interlocuteurs multiples. Phases multiples. Argumentation. Volonté d'avancer. Notion de solution acceptable. Dimension interculturelle.
classe 3	Notion de rôle social. Phases, moments, séquences.

31 SE1	Concepts connus
classe 1	Enjeu important, risque. Notion d'observation, rôle d'observateur. Phase, moment. Position, marchandage.
classe 2	Argument, argumentation. Notion d'interlocuteur.

31 SE3	Concepts connus
classe 1	Stratégie, tactique, argumentation. Enjeu non matériel. Aspect relationnel.
classe 2	Argument, argumentation. Réflexivité, analyse. Prise de recul. Caractères du négociateur.
classe 3	Relation, aspect relationnel. Notion de détail. Micro événement.

Eléments connus des étudiants et adultes (source : analyse Alceste)

Section IV : Propositions et mise en scène pédagogique.

IV. 1 - Introduction.

Cette partie constitue une reprise globale et un prolongement des enseignements que nous avons pu tirer des chapitres et sections qui précèdent.

Nous donnons dans cette quatrième section essentiellement des exemples et des pistes : en effet, présenter un cours complet de négociation commerciale serait un travail trop long dans le périmètre de cette thèse[1], et il s'agit ici plus de la préparation d'une stratégie pédagogique qui a vocation à être mise en œuvre graduellement que de la mise au point d'un contenu définitif ; en reprenant une étude de Peyrefitte (1976), nous recherchons « le *changement*, plus que l'*achevé* » (Peyrefitte, 1976 : 374).

Dans cette dernière section, nous organisons des contenus et des progressions, destinés à construire un cours de négociation commerciale qui sera testé sur différents publics : étudiants et adultes.

Dans un premier temps, nous redéfinissons les types de contenus à faire passer auprès des publics, et nous préparons, en fonction des objectifs globaux fixés, un type de progression pédagogique qui pourra être standardisée dans un programme considéré dans sa globalité.

Nous proposons alors deux scenarii de cours en détaillant un déroulement possible pour chacun, compte tenu des résultats de notre étude. Ces deux propositions comprennent une description des activités qui seront proposées aux apprenants afin d'optimiser la transmission et l'acquisition de connaissances, et la description d'un déroulement possible pour chaque séquence de cours. Nous avons situé les déroulements de cours dans le périmètre de durée proposé actuellement à ICN Business School, cela donne un module court de deux journées, essentiellement destiné aux adultes, et un module plus long, de 20 heures (10 séances de deux heures), qui se déroule sur dix semaines, donc dans la durée et permet d'envisager une articulation entre travail en classe et travail personnel à l'extérieur de la classe ; ce deuxième module est habituellement proposé aux étudiants, dans le cadre de cours linéaires.

Les exercices et cas que nous avons utilisés pour ces deux scenarii sont des cas existants dont nous disposons acutellement. Naturellement, il est prévu, dans un futur assez proche, de

[1] Pour ne fournir qu'un exemple ici, un apport de connaissances formel, sous forme de texte, sur l'histoire et la notion de négociation reprendrait pratiquement en totalité le premier chapitre de cette thèse, soit environ 120 pages.

compléter cette offre par des simulations, des études de cas développés en fonction des remarques faites à la section III. Nous disposerons alors d'une banque de cas spécifiques au niveau cognitif de nos étudiants, et elle pourra être mutualisée entre plusieurs enseignants d'un même domaine. Il sera néanmoins nécessaire d'adapter les cas au niveau de chaque classe dans la mesure où nous avons bien mesuré les savoirs implicites d'un ensemble de 400 personnes environ sur quatre années successives, mais nous n'avons pas la certitude que ce niveau sera identique à chaque nouvelle promotion.

IV. 2 - Les contenus à faire passer et la progression pédagogique.

Compte tenu des trois types d'objectifs que nous avons définis et choisi d'utiliser, nous présentons des exemples de contenus organisés en fonction de chaque type d'objectif. Il est possible d'organiser des contenus à faire passer lors d'un cours de négociation commerciale, et définir la façon dont ils s'organisent entre eux, dont ils se traduisent par des activités des apprenants, et comment ils sont mesurés ou vérifiés.
Pour chaque type d'objectif, nous présentons ici un ou plusieurs exemples concrets de contenus, d'activités des apprenants et de modalités de mesure et vérification. Pour éviter de faire *double emploi*, nous ne reprenons pas en détail les éléments de savoirs et les propositions que nous avons présentées à la section III (*que savent-ils*).

IV. 2. 1 - Savoir.
On trouve ici les savoirs de base comme les définitions, les termes, les concepts :

1) Exemple de la définition de la négociation :
- **Objectif** : l'étudiant connaitra les définitions, par exemple celle de Fisher & Ury (ou les concepts…) de la négociation, et sera capable de les réciter à l'oral ou à l'écrit. Il sera capable de citer les éléments importants de la définition. Il est à noter que cette formulation manque de précision à cause du caractère exemplaire du contenu à faire passer. La rédaction d'une liste de contenus précis, associée à des objectifs précis, est actuellement en développement.
- **Activité** d'enseignement : faire passer la définition de la négociation à travers un diaporama Powerpoint, ou fournir aux étudiants un texte correspondant, ou demander de lire la définition dans un texte (article, livre, document, etc.) disponible en dehors du cours, au centre de documentation, par exemple.

- **Contenu** : la négociation « *est une forme de communication bilatérale destinée à produire un accord entre des gens qui possèdent à la fois des intérêts communs et des intérêts opposé*s » ; définition de Fisher & Ury (1982, p. 13).

L'étudiant doit être capable de la réciter par cœur, et de citer les éléments importants :

- la communication est *bilatérale* : il s'agit d'un échange de messages ;
- *produire* un accord : on négocie pour un accord, pas pour un blocage ;
- « les gens » possèdent des *intérêts communs*, l'accord est a priori positif pour tous ;
- ils possèdent des *intérêts opposés* : l'accord a en même temps une tendance à se développer selon un logique distributive.

- **Vérification** : elle peut prendre les formes suivantes :

- une question d'examen simple : « *Donnez la définition de la négociation de Fisher & Ury* ».

- une question d'examen scénarisée : « *Vous venez de suivre un cours de formation professionnelle à la négociation donné par un cabinet de consultants, et en rentrant à votre entreprise, votre supérieur vous demande de lui expliquer ce que vous avez appris durant le séminaire ; il vous demande également de lui préciser des notions, dont il a entendu parler mais dont il ne se souvient plus du sens exact : dans ses souvenirs, Fisher & Ury ont écrit un livre où ils définissent la négociation, quelle est cette définition* ? ».

L'intérêt d'une telle formulation est de montrer à l'apprenant qu'il n'apprend pas que pour lui-même, mais qu'il peut être amené à transmettre à son tour les connaissances qu'il a apprises, en particulier dans un cadre professionnel. Elle le met également dans une situation projective de futur professionnel (« *vous n'apprenez pas pour aujourd'hui, vous apprenez aussi pour votre futur* »).

2) Exemple de la notion de risque :

- **Objectif** : l'étudiant sera capable de donner la définition de risque (perçu, mesuré, calculé, etc.), à l'écrit ou à l'oral. Il saura associer la notion de risque aux notions connexes dans la préparation d'un négociation, et saura revoir une stratégie en fonction de l'intensité du risque pour lui.

- **Activité** d'enseignement : faire passer la notion de risque à travers un exposé (ou un diaporama Powerpoint) avec explications verbales et exemples donnés en cours.

- **Contenu** : quand on prépare une négociation, on fait une triple évaluation (notions connexes) :

A - la notion de *gains* (qu'est-ce qui nous intéresse, qu'est-ce qu'on peut gagner), de *pertes* (qu'est-ce qu'on *risque* de perdre), d'équilibre entre les deux (la négociation est intéressante ? ou risquée ?) ;

B - la notion de gains/pertes face au *coût de transaction* (le jeu en vaut-il la chandelle ?) ;

C - la notion de gains/pertes face au *coût du conflit* (vaut-il mieux négocier, ou aller au conflit ?

- **Vérification** : elle peut prendre plusieurs formes :

- une question d'examen simple : « *définissez la notion de risque* » ; ou bien : « *comment évaluer le risque quand on prépare une négociation* » ?

- une instruction lors d'un rapport de négociation : « *Lors de l'étude de cas xxx, comment votre groupe a calculé le risque pour votre entreprise ? Comment avez-vous négocié pour le contrôler ? Le minimiser* ? »

Nous n'avons donné ici que deux exemples ; un cours complet contient toute une collection de *micro-stratégies* prêtes à l'emploi, et qui peuvent se combiner en fonction de l'objectif principal qu'on donne au cours (techniques de négociation, où on insiste sur la notion de process ; négociation commerciale où on insiste sur les notions de vente, d'achat ; négociation internationale, où la dimension interculturelle prend plus d'importance).

IV. 2. 2 - Comprendre.

On trouve ici les activités permettant aux apprenants de réorganiser leurs connaissances et leur vision de la négociation, avec ici, l'exemple de la négociabilité :

- **Prérequis** : l'étudiant doit connaître les notions de position, de point, de point alternatif, de point à curseur, les notions de phases, dont celle de préparation (voir fiche de synthèse fournie en annexe 3).

- **Objectif** : l'étudiant sera capable de préparer une négociation en réorganisant les points de sa position selon la grille A B C (voir annexes 3 et 5) ; la conscience qu'il a de la hiérarchie des points se traduira concrètement par la grille ABC remplie ;

- **Activité** : lors d'une étude de cas, comme le cas Moteurs[1], par exemple, l'étudiant doit analyser la position de son entreprise et classer les points en fonction de leur négociabilité en utilisant la grille vierge ABC fournie.

[1] L'étude de cas Moteurs est un exercice de négociation commerciale, où on trouve face à face deux entreprises : une qui vend, et une qui achète. Cette étude n'est pas présente dans les annexes pour des raisons de droit de

- **Vérification** : elle se fait en deux temps : d'une part, on vérifie que la grille est bien utilisée et remplie pendant la phase de préparation de l'exercice ; d'autre part, on observe le déroulement de l'exercice, et on analyse comment le négociateur (ou son groupe) négocie chaque point en fonction de sa position (A, B, C) sur la grille.

A travers cet exemple, on constate un mix des objectifs *comprendre* et *faire*, avec comme résultat, une réorganisation de l'espace cognitif des étudiants aussi bien que des adultes : quand tous découvrent que l'utilisation de la grille ABC permet de savoir où l'on se trouve et où l'on va durant une négociation, ils améliorent durablement leur vision de la préparation ainsi que leurs comportements stratégiques pendant la négociation.

IV. 2. 3 - Faire.

On trouve ici les activités pratiques : simulations, études de cas, mais également présentations en groupe, destinées à faire négocier concrètement les étudiants, ou à les amener à analyser leur comportement de négociateur. Chaque étude de cas ou exercice poursuit bien sûr un objectif propre, et en fonction du but poursuivi, on choisit un cas adapté. Deux exemples de simulations sont présentées en annexe : l'annexe 5 présente plusieurs versions d'un exercice de simulation de stratégie ; l'annexe 6 présente un cas de négociation commerciale, entre une agence de voyage et un client.

1) Exemple de la simulation : les X et les O (disponible en annexe 6).

- **Objectif** : l'objectif est ici de *faire*, de *faire faire*. Pendant l'exercice, les étudiants découvrent le champ de la négociation, ils mettent en œuvre une stratégie, ils explorent les limites entre négociation et conflit, ils prennent des décisions stratégiques dans le cadre d'un jeu répétitif public (voir la note pédagogique en annexe 6).
- **Activités** : il s'agit de décider et construire des lignes de signes sur un tableau, dans le but de gagner des points. Les activités sont décrites en détail dans la note pédagogique.
- **Contenu** : l'intervention se passe avec une logique inversée : d'abord le cas pratique, où les étudiants prennent des décisions et voient en temps réel le résultat collectif de leurs décisions individuelles ; ensuite, l'analyse du jeu, avec des questions d'analyse (voir annexe 5) et des présentations en groupe devant la classe ; enfin, le cours théorique « classique » sur la théorie des jeux, utilisant le déroulement du jeu comme un exemple des stratégies possibles.

---

diffusion. Elle est assez proche dans son principe, de l'étude de cas déposée **Turbines Bolter** (pour une description de Turbines Bolter ou de Acme & Bolt, voir notamment Audebert, 1984).

- **Vérification** : une première vérification de l'efficacité des décisions est le résultat (en points) du jeu lui-même, où chaque équipe voit en temps réel le nombre de ses points. Une deuxième vérification est la qualité de la présentation-analyse que chaque groupe fait de l'exercice, après le jeu, devant la classe. Une troisième vérification est le rapport écrit que chaque groupe peut devoir rédiger sur le jeu, sa stratégie et son analyse.

2) Exemple de simulation : l'agence de voyage (disponible en annexe 6)
- **Objectif** : l'objectif est de faire, de vendre et d'acheter un service. Pendant le cas, les étudiants pratiquent les notions de phases, de questionnement, d'argumentation, de conclusion, d'expression des besoins et de réponse aux besoins.
- **Activité** : la classe est séparée en deux groupes : des acheteurs et des vendeurs. Le détail de l'activité est présenté dans la note pédagogique (annexe 6). Il s'agit de simuler une situation de vente dans un magasin, et de parvenir à discuter et signer un contrat de vente de voyage.
- **Contenu** : le contenu de l'activité est une négociation menée en plusieurs temps, en plusieurs phases. Quatre moments pédagogiques sont prévus : une première explication collective face à la classe, puis la préparation de la négociation, puis la vente elle-même (la simulation de négociation), puis une phase de debriefing-analyse collective.
- **Vérification** : elle se fait de plusieurs façons. D'une part, le résultat de la vente informe sur le succès de la négociation ; est-ce que les contractants ont signé un contrat ? Ensuite, l'observation de la vente permet d'analyser en temps réel le comportement des négociateurs (questionnements, arguments, recherche de solutions, etc.). Après le cas, l'analyse collective de l'exercice permet de vérifier ce qui a été retenu, intégré. Enfin, on peut demander à chaque groupe de rédiger un rapport d'analyse sur l'exercice.

A travers ces exemples, nous cherchons à montrer comment des activités pratiques s'intègrent aux apprentissages formels pour former un tout cohérent et homogène ; les trois objectifs *savoir*, *comprendre*, *faire*, sont en fait assez indissociables à travers le résultat d'un cours ; chez les étudiants, l'articulation des trois donne un résultat unique sur le long terme.
Un aspect technique intéressant de ces exemples est que nous avons pu dans les dernières années, mutualiser ces activités pédagogiques pour les faire mettre en œuvre en partie par des collègues ; en effet, il arrive qu'un cours soit donné par plusieurs enseignants, et les exemples présentés plus haut montrent qu'il est relativement aisé de le faire si on prépare de manière détaillée les unités de savoirs à transmettre aux apprenants. Cela permet de plus, de faire coïncider l'organisation du cours et les spécifications des certifications Equis et Aacsb.

IV. 3 - Les scenarii de cours.

Dans l'ensemble des contraintes représentées par l'institution, nous tenons compte principalement de la durée du module, des modalités d'évaluation et des publics visés pour proposer ici deux modules de cours : un cours destiné à des adultes, et un cours destiné aux étudiants de première année. Les modules décrits ici ne sont pas destinés à être délivrés exactement comme tels, il s'agit plus de pistes de construction et représentent des prototypes de cours qui peuvent être déclinés selon les matières et l'effectif des promotions. Nous ne reprenons pas en détail le contenu des éléments de connaissances des étudiants, disponibles en section III, mais ces éléments figurent en creux dans le contenu et la méthode de chaque séance car nous en tenons compte pour chaque séance de cours.
Le tableau suivant présente les caractéristiques théoriques de chaque cours ; certaines sont connues, habituelles et réalistes ; d'autres sont liées au résultat de notre recherche et sont données comme des pistes de réflexion :

Groupe :	**Formacadre (adultes)**	**Bachelor Sup'Est (étudiants)**
Durée :	- 12 heures : 2 journées.	- 20 heures par étudiant = (10 x 2h) x 2
Effectif :	- 15 personnes (environ 12 à 25)	- 100 étudiants = 2 groupes de 50
Public :	- Adultes en activité	- Etudiants en première année
Organisation :	- 4 séances de 3 heures	- 10 séances de 2h x élève, en 10 semaines
Evaluation :	Contrôle continu et examen final (50/50)	Contrôle continu et examen final (50/50)

Caractéristiques des deux scenarii de cours

IV. 3. 1 - Module court (12 heures) destiné à un public adulte.

Bien qu'il n'y ait pas d'ordre pour présenter les modules de cours, nous commençons par le module à durée plus courte ; il est destiné à un public adulte. Sa durée prévisible est de douze heures, soit deux journées. Ces deux journées représentent la durée standard d'un cours dans le programme Formacadre, et l'effectif moyen des groupes est de 15 personnes environ ; il varie d'une session à l'autre d'une dizaine à 25 personnes.
Nous proposons une organisation modulaire de ce cours : les deux journées sont divisées en 4 séances de trois heures, chacune est préparée de façon autonome par l'enseignant mais vécue comme un continuum par les apprenants.

Les apports de connaissances peuvent se faire pendant le cours, mais ils sont également possibles grâce à la fourniture de matériel pédagogique en ligne : un dossier de données sur la négociation contenant plusieurs sous-dossiers (des articles, des livres, des polycopiés, des fiches techniques et des films). Au besoin, ces documents complémentaires peuvent également être distribués aux adultes pendant le cours, sous forme de fichiers informatiques (par échange de clés USB, en cas de difficulté d'accès à un réseau, par exemple, ou de l'absence d'étudiants).

Le temps disponible limité doit au maximum être consacré à des activités pratiques à haut rendement, on doit profiter ici de la présence de l'enseignant pour optimiser les interactions directes permettant des apprentissages où l'activité pratique, les émotions ressenties, etc. jouent un rôle et favorisent l'acquisition et la mémorisation ; on doit essayer d'éviter les cours magistraux : rappeler les informations importantes, et les faire compléter par des lectures complémentaires et des études de cas faites en dehors de la classe (individuelles et/ou en groupe). Nous proposons de faire travailler les adultes en partie sur eux-mêmes : objectifs *comprendre* et *faire*.

On doit prévoir une progression technique dans les situations de négociations proposées aux adultes, et cette progression doit être donnée et expliquée au début du cours. Pour ces quatre séances, nous faisons les choix suivants pour les études de cas pratiques :

- aller du plus général au plus technique,
- aller du plus simple au plus complexe,
- voir les situations évoluer : 1) un cas général de stratégie (les X et les O) ; 2) un cas où deux entreprises achètent (l'okapi) ; 3) un cas où deux entreprises vendent (l'hopital) ; 4) un cas où une entreprise vend et une entreprise achète (Moteurs). Les noms de cas sont donnés ici à titre indicatif, ils ont vocation à évoluer dans le futur.

Dans cette optique, le déroulement pourrait être le suivant :

1 - Première séance : la négociation en général ; les stratégies en négociation.

En ouverture de la séance, nous pouvons utiliser le résultat de notre recherche pour décrire les classes de situations de négociations vécues par les adultes des sessions précédentes ;

- découvrir les concepts de la négociation (pour ceux qui ne la connaissent pas), revoir des notions importantes (pour ceux qui ont déjà pratiqué),
- pour une première séance, nous commençons par une activité pratique, puis une analyse, et enfin seulement des apports théoriques.

- **Objectifs** : *faire*, puis *comprendre*, puis *savoir*.
- **Activité** : simulation : les X et les O ; analyse avec la liste de questions ; présentations devant la classe ; éventuellement : rapport écrit à faire. Apports formels : théorie des jeux, stratégies (voir en particulier le chapitre 1, section III).
- **Vérification** : observation des présentations suite à l'exercice. Rapport écrit rédigé par chaque groupe dans les jours qui suivent.

2 - Deuxième séance : les concepts et modèles de négociation.
- L'organisation de la deuxième séance peut être inversée : d'abord un apport formel, puis une mise en pratique.
- **Objectifs** : *savoir*, puis *faire*, puis *comprendre*.
- Cours magistral ou apport sur les concepts de la négociation (le champ de la négociation, définitions, les modèles, dont celui de Fisher & Ury). Les diapositives du cours figurent dans le dossier de données complémentaire.
- Etude de cas : le sang d'okapi, qui met en présence deux entreprises qui achètent, face à un vendeur unique. L'analyse de l'exercice débouche sur la néccessité d'utiliser le modèle de Fisher : la négociation raisonnée, dans toutes ses dimensions.
- **Vérification** : le résultat de l'exercice difficile est en soi un signe de performance ; en général, les adultes ne réussissent pas cet exercice, mais en tirent des leçons pour le futur. On peut demander aux adultes de rédiger un rapport d'analyse sur les perceptions mutuelles des négociateurs, qui sert également de vérification.

3 - Troisième séance : les modèles et les tactiques en négociation.
Dans la troisième séance, on porte son attention sur la nécessité de systématiser une réflexion sur la négociation. L'étude de cas est une situation où les deux entreprises vendent et négocient entre elles ; face aux vendeur, il s'agit d'un appel d'offre avec proposition écrite, donc sans négociation directe.
- **Objectif** : *savoir*, puis *faire*, puis *comprendre*.
- Exposé rapide sur les mouvements tactiques, les phases, la conclusion d'une négociation.

- Etude de cas : l'hôpital[1], où deux fournisseurs de matériel médical négocient entre eux. L'exercice débouche sur la notion d'interdépendance et de compromis. On peut également utiliser une autre étude de cas : le Port autonome, plus complexe.
- **Vérification** : elle consiste ici à analyser en commun le résultat du cas : l'hôpital, et à tirer des conclusions sur le comportement de négociateur des adultes.

4 - Quatrième séance : renforcement et automatismes.

Il s'agit ici de faire un exercice de synthèse, pour donner aux adultes l'occasion, non seulement d'utiliser les connaissances qu'ils ont sur la négociation, mais également de rattraper les erreurs commises lors des cas précédents. Il s'agit également d'explorer la complexité d'une négociation de contrat international. Si les exercices comme l'agence de voyage ou l'okapi étaient des cas de produits grand-public, on passe avec l'hôpital ou Moteurs, à des situations très professionnelles, industrielles.

- **Objectifs** : faire, puis comprendre.
- L'étude de cas : deux entreprises négocient un contrat de fourniture industrielle. A travers les produits et les prix, les notions de risque, la complexité des échanges, des positions sont explorées. La négociation nécessite également que les deux entreprises organisent la discussion, qu'elles *négocient* la *négociation*.
- Dans cet exercice, ils est possible de répartir la salle en petits groupes, et la comparaison des contrats signés par chaque petit groupe à la fin du cas apporte une information précieuse : comme les groupes disposent tous de la mêmes information au début de l'exercice, c'est la tactique du groupe qui débouche sur des différences de résultat entre groupes.
- **Vérification** : elle se fait tout d'abord par l'examen des résultats de l'exercice, puis par la rédaction d'un rapport d'analyse que chaque groupe doit réaliser, et où il analyse la situation, sa stratégie, les interactions entre groupes.

Au delà du cours lui-même, on doit vérifier que tous les étudiants ont bien eu accès aux données complémentaires (le dossier d'articles, etc.), et ce avant l'examen, pour qu'ils puissent travailler les articles en complément du cours, avant le jour de l'épreuve.

[1] Nous avons mis au point une variante de ce cas : le Port autonome de Loin sur Mer, plus complexe car technique. Ce cas nécessite une formation préalable à la terminologie maritime, qui est fournie sous forme de lexique à étudier avant le cours.

5 - Phase ultérieure : l'examen écrit.

Conformément aux procédures habituelles de vérification de l'école, l'évaluation globale du cours se compose du contrôle continu (50% de la note) et d'un examen final (50% de la note). Lors de cet examen, individuel écrit, sans documents autorisés, le sujet est double :

- des questions liées à la théorie de négociation, permettant de vérifier que les adultes ont compris, retenu et intégré les notions importantes de la négociation ;
- des questions d'analyse, portant sur un texte plus ou moins long et qui décrit une négociation. Ce texte est fourni avec les questions. Les étudiants doivent donc le lire et l'analyser. Il peut arriver que le sujet porte sur plusieurs textes traitant de la même négociation. Il est intéressant de disposer d'une dizaine de questions au total, afin de balayer un ensemble de thèmes à vérifier.

IV. 3. 2 - Module long (20 heures) destiné à un public étudiant.

Ce module est destiné à un public d'étudiants et à une classe d'un certain effectif. Nous émettons l'hypothèse d'une centaine d'étudiants, et le groupe est divisé en deux sous-groupes. Le module correspond donc à 40 heures de travail en salle pour le professeur, mais 20 heures par étudiant. Il se déroule à raison d'une séance de deux fois deux heures par semaine, c'est-à-dire sur dix semaines, un temps assez long pour favoriser le travail personnel et l'acquisition de connaissances.

Les activités demandées aux étudiants sont triples : acitivités pratiques de négociation en salle ; travail de groupe en dehors de la classe ; travail individuel tout au long du cours. Les processus de vérification sont multiples et prennent en compte l'utilisation des savoirs préalables à travers les exemples qui sont donnés pendant les exposés en salle.

Comme le cours se déroule sur une durée longue et que les effectifs sont importants, l'attention soutenue des étudiants n'est pas favorisée. C'est pourquoi nous proposons une alternance de contenu pour les séances : une séance d'exercice pratique, suivie d'une séance d'apports théoriques. Après chaque séance d'étude de cas ou d'exercice de simulation, nous demandons à chaque groupe de rédiger un rapport d'analyse sur l'exercice, et de remettre ou de présenter ce rapport lors de la séance suivante. Cette activité amène les étudiants à travailler en groupe et poursuit l'objectif *comprendre*, où le rapport est une réflexion sur leur pratique ; il les oblige à déconstruire l'exercice et à reconstruire une modélisation collective :

voir autrement ce qu'on fait, et comprendre que les autres participants ont une perception différente.

Le tableau suivant présente le déroulement possible de chacune des 10 séances, avec les objectifs détaillés par séance. A cause de l'alternance des séances pratiques et théoriques, tous les objectifs ne sont pas abordés à chaque séance.

Séance	Savoir	Comprendre	Faire
1e		les notions de stratégies et de conflit ; rédaction d'un rapport	(Cas : les X et les O) décider et négocier ; analyser
2e	Cours : Les stratégies	Présentations en groupe ;	
3e	Exposé : les concepts de base de la négociation	rédaction d'un rapport en groupe sur le cas	Cas : Agence de voyage.
4e	Exposé : les concepts de la négociation ; défintions,modèles, etc.		
5e		Rédaction d'un rapport en groupe.	Cas : l'okapi. Négociation, analyse
6e	Cours : notion de vente ; les types de vente.	Présentation des rapports en salle	
7e		Rédaction d'un rapport en groupe	Exercice : Moteurs (ou équivalent)
8e	Cours : le prix, le financement	Présentation des rapports en salle	
9e		Rédaction d'un rapport en groupe	Exercice : le port autonome
10e	Cours : les tactiques et l'asymétrie ; tactiques déloyales	Présentations des rapports en salle.	

Déroulement possible de ce cours linéaire :

1 - séance 1 :

Séance pratique où l'on débute par un exercice de négociation (les X et les O) afin de découvrir le concept, puis des présentations en groupe de l'analyse.

2 - séance 2 :

Séance théorique où sont présentées les stratégies, la théorie des jeux. On récupère les rapports d'analyse des X et des O.

3 - séance 3 :

- Séance pratique : commentaires sur les rapports d'analyse de la semaine précédente ; cas : l'agence de voyage. Préparation puis négociation puis analyse du cas.

4 - séance 4 :

Séance théorique : on présente les concepts de base de la négociation (modèles, concepts, etc.). On récupère les rapports de l'agence de voyage.

5 - séance 5 :

- Séance pratique : exercice de l'okapi. Analyse puis apports sur les notions de position et d'intérêts ; sur l'échange d'informations en négociation. Rédaction d'un rapport.

6 - séance 6 :

Séance théorique : exposé sur la notion de vente et d'achat ; les types de vente. On récupère les rapports de l'okapi.

7 - séance 7 :

- Séance pratique : exercice des Moteurs. Mise en application du cours sur la vente. Négociation, puis analyse, rédaction d'un rapport collectif d'analyse. Commentaires sur les rapports de la semaine précédente.

8 - séance 8 :

- Séance théorique : cours et exposé sur le prix, la notion de prix. On récupère les rapports sur le cas Moteurs.

9 - séance 9 :

- Séance pratique : exercice du port autonome (ou équivalent). Préparation puis négociation puis analyse des contrats, signés ou non signés. Commentaires sur les rapports de la semaine précédente.

10 - séance 10 :

Séance théorique : cours et intervention sur les tactiques, les tactiques déloyales, la notion et les situations d'asymétrie. On récupère les rapports sur le port autonome. Conclusion du cours : préparation de l'examen avec les documents (fiches, articles, etc.) disponibles en ligne ou fournis en classe.

11 - examen final :

Le cours se termine, plusieurs semaines plus tard, par un examen écrit individuel, qui permet de vérifier le niveau de connaissances et de compréhension de chaque participant. Lors de cet examen, individuel écrit, sans documents autorisés, le sujet est double :

- des questions liées à la théorie de négociation, permettant de vérifier que les étudiants ont appris, compris, retenu et intégré les notions importantes de la négociation commerciale ;
- des questions d'analyse, portant sur un texte plus ou moins long et qui décrit une négociation commerciale (situation de vente ou d'achat). Ce texte est fourni avec les questions. Les étudiants doivent donc le lire et l'analyser. Il peut arriver que le sujet porte sur plusieurs textes traitant de la même négociation. Il est intéressant de disposer d'une dizaine de questions au total, afin de balayer un ensemble de thèmes à vérifier chez les élèves.

En conclusion de la présentation de ce module, on peut ajouter que ne figurent pas ouvertement les exemples concrets donnés pendant le cours : ils reprennent néanmoins les situations d'expériences visibles à travers le traitement des données de l'étude. Ils figurent également à travers les situations présentées dans la base de données de textes fournis aux étudiants, soit en ligne, soit distribués en classe.

Si cette organisation pédagogique de 10 séances semble familière, c'est surtout par la durée des séances et leur organisation, habituelles dans le programme Bachelor (Sup'Est). Pour le reste, le contenu est relativement nouveau et doit être testé avec l'ensemble des enseignants de la spécialité, surtout à cause du travail qu'elle implique chez l'enseignant (lecture et correction des rapports en particulier). Nous pensons qu'une année scolaire ou deux devraient permettre d'améliorer particulièrement la performance globale et le *rendement* d'un tel cours de négociation, non seulement sur les apprentissages formels, mais aussi sur le degré de satisfaction, c'est-à-dire le *sentiment d'apprendre* des étudiants.

IV. 4 - Retour sur les hypothèses et conclusion.

En conclusion de ce travail en devenir, nous pouvons ici revenir sur les hypothèses du début de la recherche (présentées au chapitre 2), à travers le tableau suivant, qui les reprend et apporte des réponses ou des commentaires partiels. Comme notre étude est qualitative, des réponses quantitatives auraient peu de sens, et les commentaires que nous donnons ici sont largement le reflet des résultats du traitement des données présenté au chapitre 3.

Hypothèse (résumée)	Réponse qualitative
H1 : on devrait trouver une différence de représentation entre des sujets jeunes, sans expérience préalable, et des sujets plus âgés ayant une expérience préalable	La différence de représentation est le reflet des situations vécues ou observées, mais également de la capacité à s'interroger sur sa propre pratique, à s'observer comme négociateur.
H 2 : les situations antérieures, vécues ou observées, devraient être présentées de façon différente par les sujets sans expérience et avec expérience.	Il est difficile de faire une différence entre la compétence linguistique du répondant (capacité à écrire, à relater) et sa façon de *penser* la situation. Les situations sont différentes, mais elles ne sont pas toutes présentées diféremment.
H 3 : les éléments de connaissances implicites (représentations individuelles), partielles, fragmentaires, se distribuent dans le corps social (représentations collectives) et peuvent être repérées et décrites, avant d'être utilisées.	L'étude qualitative ne met pas en lumière de relation nette entre les représentations individuelles et leur transformation en représentations collectives.
H 4 : les éléments de connaissances des sujets peuvent être ancrées à des dimensions conceptuelles de la négociation ; les sujets sont capables de recul, d'analyse par rapport à leurs pratiques.	Oui : les étudiants sont capables d'identifier les qualités nécessaires d'un bon négociateur ; les adultes sont capables de situer la négociation par rapport au conflit.
H 5 : il existe une relation entre les situations de négociation vécues par les sujets et leurs représentations.	Une relation est visible à travers les tactiques qui sont utilisées dans une négociation donnée car considérées comme appropriées.
H 6 : il existe une relation entre le statut social et/ou la position de négociateur des sujets et leur façon de relater la négociation et leur vision de la négociation.	Chez les adultes : leur position professionnelle les amène à considérer la négociation comme le seul outil possible au service d'une situation problématique en entreprise. Chez les étudiants : leur position d'« enfant » leur fait explorer la notion d'asymétrie sociale.

Hypothèses principales et réponses (source : chapitres 2 et 3)

En conclusion de ce travail, il n'est pas aisé d'apporter des réponses tranchées à la question de l'organisation d'un cours idéal de négociation commerciale. Les savoirs préalables sont effectifs chez les étudiants et adultes, ils doivent être utilisés et réorganisés : la négociation comme objet d'enseignement est un domaine connu mais diffus, qu'il faut réorganiser en promouvant l'activité pratique des apprenants. Un travail de surface amène à « *un changement d'état d'un système sans transformation de ses caractéristiques* » (Schiele, 1978), or nous visons une transformation en profondeur des apprenants.

Les contraintes subies par le cours sont multiples, elles se neutralisent parfois ; dans certains cas, elles s'ajoutent et deviennent malaisées à dépasser. C'est parfois le cas pour certains aspects des procédures liées aux certifications, par exemple.

Par contre, les opportunités liées au travail en équipe des enseignants, la mutualisation de ressources (base de données d'articles, études de cas, questions d'examen, etc.), le travail managérial d'animation des responsables de modules offrent de nombreuses possibilités. Et dans le cas des deux propositions de scenarii que nous avons faites, une première mise en pratique pourrait être faite dès l'automne 2013 pour le module court destiné à des adultes, et on peut penser au second semestre, début 2014, pour tester le second scenario de cours pour les étudiants.

Ce qui n'est pour l'instant pas évoqué ici, ni résolu, est l'introduction systématique d'auto-formation informatisée, à distance, par exemple. Bien que cette technique soit séduisante a priori, nous demeurons convaincu que le rapport direct entre l'enseignant et ses étudiants est de nature à apporter un maximum de valeur ajoutée à un cours de négociation commerciale. Ainsi se trouve conforté l'objectif du début de notre étude, de *mettre l'étudiant au centre* du dispositif pédagogique, ce que confirment également les normes de certification.

Deux aspects permettent de conclure et prolonger ce travail. D'autre part, le fait de noter une évolution dans la modélisation de notre enseignement, particulièrement au niveau d'un programme complet et d'une classe entière : en reprenant Burlet (2012 : 5), nous passons graduellement d'un modèle *transmissif* puis d'un modèle *behavioriste* à un modèle *socio-constructiviste* où l'activité du sujet est non seulement favorisée mais mise à contribution pour induire des changements profonds chez lui.

D'autre part, le fait que le triangle **Enseignant - Contenu - Elève** soit la base de notre réflexion actuelle et se révèle homogène pour repenser la pédagogie de la négociation.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....13

1 - La négociation : une pratique sociale, un objet de formation.
2 - L'environnement de la recherche : l'école de commerce. 15
3 - Les trois enjeux de la recherche.....16
3. 1 – Un enjeu pédagogique.
3. 2 – Un enjeu curriculaire.
3. 3 – Un enjeu institutionnel : les normes de certification des établissements.
4 - Une recherche en quatre moments. 19
4. 1 - Observation.
4. 2 - Planification.
4. 3 - Investigation.
4. 4 - Application.
5 - Le document de thèse : les chapitres.....24
5. 1 - Premier chapitre.
5. 2 - Deuxième chapitre.
5. 3 - Troisième chapitre.
5. 4 - Quatrième chapitre.

PREMIER CHAPITRE : DE LA NEGOCIATION A LA NEGOCIATION COMMERCIALE : DEFINITIONS, THEORIES, DEBATS ACTUELS 33

Section I : De la révolution industrielle à la négociation commerciale du XXe siècle...35
I. 1 – Influence de la révolution industrielle sur le concept de négociation commerciale.
I. 2 – Notion de négociation commerciale au XIXe siècle.
I. 3 - Définitions lexicales actuelles.
I. 4 - Commentaires.
I. 5 - Définitions de chercheurs et spécialistes des termes négociation et négocier.
I. 6 - Définitions d'auteurs européens et français.
I. 7 - Définitions d'auteurs anglo-saxons.

Section II : Evolution du discours sur la négociation depuis 1945. 56
II. 1 – Introduction.
II. 2 – Bellenger.
II. 3 – Audebert.
II. 4 – Dupont.
II. - 5 – Macquin.
II. - 6 – Conclusion.

Section III : Présentation de plusieurs modèles de la négociation :
- Un modèle dynamique basé sur les enjeux et les contenus : La théorie des jeux.....68
III. 1 – Introduction.
III. 2 - La théorie des jeux.

III. 2 – 1. Notion de jeu.
III. 2 – 2. La fonction d'utilité.
III. 2 – 3. Les types de jeux.
III. 2 – 4. Stratégies dominantes, dominées, équilibre de Nash.
III. 2 – 5. Le dilemme du prisonnier.
III. 2 – 6. Quelques stratégies usuelles.
III. 2 – 7. Présentations graphiques du jeu.
III. 2 – 8. Interrogations sur le dilemme du prisonnier.
III. 2. 9. Conclusion.

Section IV : Un modèle prescriptif : La négociation raisonnée. 79
IV. 1 – Un succès commercial.
IV. 2 – Un modèle prescriptif.
IV. 3 – Traiter séparément les questions de personnes et le différend (pp 39-70).
IV. 4 – Se concentrer sur les intérêts en jeu et non sur les positions (pp 71-91).
IV. 5 – Imaginer des solutions procurant un bénéfice mutuel (pp 93-126).
IV. 6 – Exiger l'utilisation de critères objectifs (pp 127-146).
IV. 7 – La BATNA (et la WATNA) : l'Alternative (pp 149-161).
IV. 8 - Analyse critique du modèle de Fisher et Ury.
IV. 9 – Conclusion sur la négociation raisonnée.

Section V : Plusieurs modèles descriptifs de la négociation : Sawyer & Guetzkow ; Coltri ; Moran & Stripp. 91
V. 1 – Introduction
V. 2 – Le modèle de Sawyer & Guetzkow.
V. 3 – Le modèle de Coltri.
V. 4 – Le modèle de Moran & Stripp.
V. 5 – Conclusion : synthèse des apports des modèles théoriques en négociation.
V. 5. 1 – Introduction.
V. 5. 2 – Les variables et les dimensions de la négociation.
V. 5. 3 – Eléments dynamiques des modèles.

Section VI : L'actualité de la recherche en négociation : Le cas de la Biennale Internationale de Négociation. 108
VI. 1 – Introduction.
VI. 2 - La Biennale Internationale de la Négociation.
A - La négociation dans un monde en pleine mutation : un champ d'intervention qui s'élargit et se complexifie.
B - De la négociation à la concertation : la fin des schémas traditionnels de la négociation.
C - La médiation : bien plus qu'un simple outil de gestion de conflits.
VI. 3 - L'actualité de la recherche en négociation : Le cas de la revue Négociations
VI. 3. 1 – Présentation générale de la revue Négociations :
VI. 3. 2 – Présentation quantitative de la revue.
VI. 3. 3 – Présentation qualitative de la revue : les thèmes de publications.
VI. 4 - L'actualité de la recherche en négociation : Le cas de la Lettre d'informations PIN-Points.
VI. 4. 1 – Présentation générale de la Lettre d'information PIN-Points.
VI. 4. 2 – Les sujets traités par le groupe PIN.
VI. 4. 3 – La lettre d'information PIN-Points.

Section VII : la négociation commerciale. 140
VII. 1 – Introduction : une discipline récente.
VII. 2 – Le champ de la négociation commerciale : vente et négociation.
VII. 3 – Positionnement des cadres théoriques.
VII. 4 – Modèles de la négociation commerciale.
VII. 5 – Modèle stratégique de la négociation commerciale : Dupont (1983).
VII. 6 – Modèle de la négociation commerciale : Darmon (2011).
VII. 7 – Conclusion : les apports des modèles.

DEUXIEME CHAPITRE : QUESTIONS DE RECHERCHE :
METHODOLOGIE ET RECUEIL DE DONNEES 157

- Introduction.

Section I : Qu'est-ce qu'une représentation sociale ? 158
1. 1 – Introduction.
1. 2 – La représentation.
1. 3 – L'être individuel et l'être social.
1. 4 – Le processus de représentation.

Section II : Objectifs et questions de recherche 162
II. 1 – Objectifs de recherche.
II. 2 - Hypothèses principales.
II. 3 - Questions sur l'expérience des sujets.
II. 4 - Questions liées aux aspects conceptuels de la négociation.
II. 5 - Questions liées aux domaines à enseigner.
II. 6 - Modalités de vérification des hypothèses et de réponses aux questions.

Section III : Choix de la méthode de recherche. 167
III. 1 - Introduction.
III. 2 - Une première alternative : quantitatif et qualitatif.
III. 3 - Orientations de la recherche qualitative et choix méthodologiques.
III. 4 - Des emprunts méthodologiques à la théorie enracinée.
III. 5 - Le choix de l'écrit pour les données.
III. 6 - Les choix du logiciel Alceste.
III. 7 - Conclusion.

Section IV : Protocole de recueil de données..... 179
IV. 1. Introduction
IV. 2. Choix des groupes d'étudiants
IV. 3. Protocole de recueil de données
IV. 4. Les instructions données aux sujets
IV. 5. Les instructions données verbalement
IV. 6. Les questions des étudiants
IV. 7. Méthode et calendrier de recueil de données
IV. 8. Récits retenus et non retenus
IV. 9. Codage des récits retenus

Section V : Le traitement des données par le logiciel ALCESTE 199
V. 1 - Introduction
V. 2 - Le logiciel Alceste : ses bases techniques.
V. 3 - Le traitement : l'analyse du corpus par Alceste.
V. 4 - Interprétation.

Section VI : Introduction à l'analyse des données recueillies.....204
VI. 1 – Introduction.
VI. 2 – Les groupes observés.
VI. 3 – Les données de base traitées par Alceste.
VI. 4 – Caractéristiques des traitements effectués.

TROISIEME CHAPITRE :
TRAITEMENT DES DONNEES ET REPRESENTATIONS 211

- Introduction.
Section I : Résultats de l'analyse du groupe de récits : 301 récits d'étudiants de première année.....212
I. 1 - Présentation générale du groupe de 301 récits de négociation et répartition en classes.
I. 2 - Informations de base des classes du groupe de 301 récits.
I. 2. 1 – Classe 1.
I. 2. 2 – Classe 2.
I. 2. 3 – Classe 3.
I. 2. 4 – Classe 4.
I. 2. 5 – Classe 5.
I. 2. 6 – Classe 6.
I. 2. 7 – Classe 7.

I. 3 - analyse du contenu des 7 classes Alceste 238
I. 3. 1 – Introduction : logique de classes.
I. 3. 2 - Analyse du contenu de la classe 1.
I. 3. 3 - Analyse du contenu de la classe 2.
I. 3. 4 - Analyse du contenu de la classe 3.
I. 3. 5 - Analyse du contenu de la classe 4.
I. 3. 6 - Analyse du contenu de la classe 5.
I. 3. 7 - Analyse du contenu de la classe 6.
I. 3. 8 - Analyse du contenu de la classe 7.
I. 3. 9 - Conclusion générale sur les 7 classes.

I. 4 - analyse factorielle des 7 classes Alceste.....270
I. 4. 1 – Introduction : logique d'axes.
I. 4. 2 – Les classes prises séparément.
I. 4. 3 – Regroupements des classes.
I. 4. 4 - Conclusion et analyse conceptuelle des 7 classes.

Section II : Résultats de l'analyse du groupe de récits : 52 récits de stagiaires adultes recueillis entre 2008 et 2010. 284

II. 1 : présentation générale du groupe des 52 récits et répartition en classes.
II. 2 : informations de base des classes du groupe des 52 récits. 289
II. 2. 1 – Classe 1.
II. 2. 2 – Classe 2.
II. 2. 3 – Classe 3.

II. 3 : analyse du contenu des 3 classes Alceste 296
II. 3. 1 – Introduction : logique de classes.
II. 3. 2 – Analyse du contenu de la classe 1.
II. 3. 3 – Analyse du contenu de la classe 2.
II. 3. 4 – Analyse du contenu de la classe 3.

II. 4 : analyse factorielle des 3 classes Alceste 308
II. 4. 1 – Introduction : logique d'axes.
II. 4. 2 – Les classes prises séparément.
II. 4. 3 - Les axes.
II. 4. 4 – Interprétation conceptuelle des 3 classes Alceste.
II. 4. 5 – Conclusion.

Section III : Résultats de l'analyse du groupe de récits :
31 récits d'étudiants de première année recueillis en 2008 et 2009. 314

III. 1 - Présentation générale du groupe de 31 récits de négociation et répartition en classes.
III. 2 - Informations de base de chaque classe.
III. 2. 1 – Classe 1.
III. 2. 2 – Classe 2.
III. 3 - Informations thématiques de chaque classe
III. 3. 1 – Introduction.
III. 3. 2 - Analyse du contenu de la classe 1.
III. 3. 3 - Analyse du contenu de la classe 2.
III. 3. 4 – Conclusion générale de l'analyse.

Section IV : Résultats de l'analyse du groupe de récits : 31 récits d'étudiants
de troisième année recueillis en 2010 et 2011 331

IV. 1 - Présentation générale du groupe de 31 récits de négociation
d'étudiants de 3e année et répartition en classes. 332
IV. 2 - Informations de base de chaque classe
IV. 2. 1 – Classe 1.
IV. 2. 2 – Classe 2.
IV. 2. 3 – Classe 3.
IV. 3 - Informations thématique de chaque classe
IV. 3. 1 – Introduction.
IV. 3. 2 - Analyse du contenu de la classe 1.
IV. 3. 3 - Analyse du contenu de la classe 2.
IV. 3. 4 - Analyse du contenu de la classe 3.
IV. 3. 5 – Conclusion et analyse des trois classes.
IV. 3. 6 – Comparaison entre les étudiants débutants et en fin de cycle.

QUATRIEME CHAPITRE : RENOVER L'ENSEIGNEMENT : PROPOSITIONS PEDAGOGIQUES 355

Introduction au chapitre

Section I : Enseigner la négociation aujourd'hui. 357
I. 1 - Introduction : la négociation et son enseignement.
I. 2 – l'enseignement de la négociation en général.
I. 3 – Les aspects techniques de l'enseignement de la négociation.
I. 4 – Conclusion.

Section II : Ce qui mérite d'être appris. 366
II. 1 - Les objectifs pédagogiques
II. 2 - Les objectifs liés aux processus de certification.
II. 3 - Conclusion : nos objectifs pédagogiques.

Section III : Ce qu'ils savent, ce qu'ils ne savent pas. 381
III. 1 - Introduction.
III. 2 - Conclusions du groupe de 301 récits de négociation SE1 (étudiants).
III. 3 – Conclusions du groupe de 52 récits de négociation FC (adultes).
III. 4 - Conclusions du groupe des 31 récits de négociation SE1 (étudiants en début de cycle).
III. 5 - Conclusions du groupe des 31 récits de négociation SE3 (étudiants en fin de cycle).
III. 6 - Conclusion : reprise des éléments connus par les étudiants et adultes.

Section IV : Propositions, mise en scène pédagogique. 396
IV. 1 - Les objectifs pédagogiques spécifiques du cours.
IV. 2 - Les contenus à faire passer et la progession pédagogique.
IV. 3 - Les scénarii de cours.
IV. 4 - Retour sur les hypothèses et conclusions.

SOURCES ET BIBLIOGRAPHIES
1 - Bibliographie générale : sources utilisées et citées. 421
2 - Bibliographie des articles présentés aux Biennales Internationales de la négociation.
3 - Bibliographie de la Revue Négociations, *par numéro et par auteur*.
4 - Bibliographie sélective de la Newsletter PIN Points.

ANNEXES (*la thèse est diffusée sans les annexes*) 469

Annexe 1 : Définitions lexicales des termes négociation et négocier.
Annexe 2 : Exemples de corrections faites durant le codage des récits.
Annexe 3 : Fiche de synthèse : les mouvements en négociation tactique.
Annexe 4 : Fiche de synthèse : les phases actives de la négociation.
Annexe 5 : Fiche de synthèse : la négociabilité des points.
Annexe 6 : Cas de négociation : Les X et les O.
Annexe 7 : Cas de négociation commerciale : l'Agence de voyage.

ANNEXES disponibles sur CDROM

Annexe CD1 : 301 récits de SE1
Annexe CD2 : 52 récits de FC
Annexe CD3 : 31 récits de SE1
Annexe CD4 : 31 récits de SE3
Annexe CD5 : Rapport de traitement Alceste des 301 récits SE1
Annexe CD6 : Rapport de traitement Alceste des 52 récits FC
Annexe CD7 : Rapport de traitement Alceste des 31 récits SE1
Annexe CD8 : Rapport de traitement Alceste des 31 récits SE3

BIBLIOGRAPHIE ET ANNEXES

SOURCES ET BIBLIOGRAPHIES

Nous avons choisi, compte tenu des spécificités de notre étude et des chapitres concernant le champ de la négociation ainsi que la recherche menée, de présenter les sources utilisées et la bibliographie en plusieurs sections :

- dans la première section, les sources utilisées dans le corps du texte de thèse ; il s'agit d'articles et d'ouvrages, mais égalements de films, ou encore de documents en ligne.

Comme il existe plusieurs normes pour la présentation des références[1] et que leurs informations diffèrent légèrement d'une édition ou d'une norme à l'autre , nous avons tenté d'en combiner les éléments, de systématiser la présentation, et nous avons adopté le protocole suivant : les sources sont indiquées par ordre alphabétique de nom d'auteur, suivi de l'initiale du prénom (ou du prénom) et de l'année ; les titres d'article sont en italique, les titres d'ouvrages sont en caractère gras ; quand des numéros de page figurent, ils renvoient à une citation du texte utilisée dans la thèse ; pour les sources en ligne, le mois de téléchargement ou de visite est indiqué (nous avons souvent visité un même site plusieurs fois dans un même mois) ;

- dans la deuxième section, une bibliographie des Biennales Internationales de la Négociation, relative au chapitre de l'actualité de la recherche, classé par Biennale (la dernière Biennale a eu lieu en 2010) ; cette bibliographie est exhaustive.
- dans la troisième section, une bibliographie de la revue Négociations ; la revue est présentée par année et par numéro ; cette bibliographie est complète jusqu'au numéro 2/2011.
- enfin, dans la quatrième et dernière section, une bibliographie partielle de la lettre PIN-Points (des numéros disponibles entre 2000 et 2010) ; dans cette partie figurent les articles les plus importants, traitant de négociations internationales, auxquels nous avons pu accéder.

Compte tenu des sources que nous avons utilisées et citées, il peut arriver à plusieurs reprises que des sources figurent à la fois dans la bibliographie générale et dans les sections thématiques.

[1] Voir notamment (mais pas uniquement) :
- **Guide pour la rédaction et la présentation des thèses à l'usage des doctorants**, Ministère de l'Education Nationale, Ministère de la recherche, 2001, et Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement supérieur et de la recherche, 2007.

1 - Bibliographie générale : sources utilisées

- Albertini, JM. (2008) : *Initier à l'économie : pour quoi faire ?*, article téléchargé du site : http://www.convaincre-rhone.eu/IMG/pdf/Initier_a_l_econ._schema-2.pdf en novembre 2012.

- Albertini, P. (1995) : **La France du XIXe siècle** (1815-1914), Hachette Supérieur, Paris, 1995-2000.

- Altet, M. (1997) : **Les pédagogies de l'apprentissage**, PUF Quadrige, Paris.

- Anadòn, M. (2006) : *La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents*, in : Recherches Qualitatives, Vol. 26 (1), 2006, pp. 5-31. Article disponible sur : http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html, téléchargé en juillet 2009.

- Ansel, D. ; Girandola, F. (2003) : *Incertitude et escalade d'engagement en situation de négociation de projet. Quand négocier devient risqué*, article présenté à la première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, novembre 2003.

- Antoine, A. ; Brassac, Ch. ; Koehl, J. (2007) : *Artefacts et Médiation, une approche du dialogue social par les objects frontière*, article présenté au congrès AGRH, Fribourg, 2007.

- Aubert-Lotarski, A. & Capdevielle-Mougnibas, V. (2002) : *Dialogue méthodologique autour de l'utilisation du logiciel Alceste en sciences humaines et sociales : « lisibilité » du corpus et interprétation des résultats*, article présenté aux 6e JADT, Journées internationales d'Analyse des Données Textuelles, 2002.

- Audebert-Lasrochas, P. (1997) : **Profession : Négociateur**, Éditions d'Organisation, Paris.

- Audebert-Lasrochas, P. (2003) : *Négociation versus Vente*, article présenté à la première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Audebert-Lasrochas, P. (2004) : *Comment différencier négociation et vente,* Revue Française de Gestion, 2004-6, no 154, pp. 141-155.

- Audebert-Lasrochas, P. (1984) : **Personnalité du négociateur et structures de la négociation : mesure de leur influence dans une simulation**, thèse de doctorat, Université des Sciences et Techniques de Lille, 1984.

- Avenhaus, R. : *Nash's bargaining solution*, in PIN-Points, 29/2007, pp 7-9.

- Barbier, Jean-Yves (2011) : *Le cas des vendeurs adaptatifs dans le secteur automobile*, *Négociations*, n° 15, 2011/1, p. 47-70. De Boek Université, Bruxelles.

- Barth, Isabelle ; Bobot, Lionel (2010) : *Penser la négociation commerciale*, in : Négociations No 13, 2010/1, De Boek Université, Bruxelles.

- Barth, Isabelle ; Bobot, Lionel (2011) : *Penser la négociation commerciale*, in : Négociations No 15, 2011/1, p. 5-9, De Boek Université, Bruxelles.

- Beaufils, Delahaye, Mathieu et autres (1998) : *Dilemme itéré des prisonniers*, article disponible sur : http://www2.lifl.fr/IPD/ipd.frame.htm, visité en mai 2011.

- Bell, R. (1994) : *Les dessous des échecs technologiques américains*, in : La Recherche, no 268, sept. 1994.
- Bellenger, L. (1984) **La négociation**, Que sais-je 2187, PUF, Paris. 7e édition : 2009.
- Bellenger, L. (1994) : **Stratégies et tactiques de négociation**, ESF Editeur, Paris.
- Benzécri, J.P., & coll. (1981) : **Pratique de l'Analyse des Données : linguistique et lexicologie**, Dunod.
- Bobot, L. (2008) : **Le négociateur stratège**, Choiseul, Paris, 2008.
- Bodin, Jan ; Deloffre, G. (2003) : *International Negotiation : Report and analysis of an experience about distance negotiation exercise (France-Suède)*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003. Deuxième édition in : Rupture et Liens, Revue Internationale de Psychosociologie, Volume XIII – No 30, Eté 2007, pp 191-201.
- Bourke, R. ; Thuderoz, C. (2002) : **Sociologie de la négociation**, Repères 350, La Découverte, Paris.
- Bourion, C. (2005) : *Les difficultés managériales liées à la proximité intergénérationnelle. Mesure qualimétrique réalisée à l'aune des normes de la RSE, des interactions entre managers de proximité et jeunes diplômés. Comparaison entre 75 PME et 370 grandes entreprises*, projet d'article, accepté par la Revue des Sciences de Gestion en juin 2005.
- Burlet, B. (2012) : **L'éducation thérapeutique du patient**, Soins no 771, numéro spécial, Elsevier - Masson, Décembre 2012.
- Carabin, T. (1997) : **Réussir ses négociations**, De Vecchi, Paris.
- Carré, A. (2001) : **La négociation**, polycopié non publié, Sté D & D.
- Carré, A. ; Deloffre, G. (2009) : *How do French SME negotiate : a descriptive model of business negotiation based on 3 phases*, article présenté à la conférence IDSI (International Decision Sciences Institute), Nancy, France, 2009.
- Cathelineau, M. (1991) : **Négocier gagnant**, Interéditions, Paris.
- Cathelineau, M. (2007) : **Nous sommes tous des négociateurs**, Collection HEC executive, Pearson Education, Paris.
- Cede, F. (2009) : *Negotiations on and around the CTBTO*, in : PIN-Points, 32/2009, pp. 4-6.
- Cialdini, Robert (1987) : **Influence**, Albin Michel, Paris.
- Coltri, L. (2004) : **Conflict Diagnosis and Alternative Dispute Resolution**, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Copland L. ; Grigg, L. (1985) : **Going International : How to Make Friends and Deal Effectively in the Global Marketplace**, New-York, Random House.
- Courcelle-Seneuil, Jean-Gustave (1888) : **Adam Smith : richesse des nations**, Guillaumin & Cie, Paris. Ouvrage disponible sur *BNF.Gallica*, téléchargé en juin 2012.
- Crahay, M. ; Wanlin, Ph. ; Issaieva, E. ; Laduron, E. (2010) : *Fonctions, structuration et évolution des croyances (et connaissances) des enseignants*, in : Revue Française de Pédagogie, No 172, Juil-sept 2010, pp 85-129.

- Darmon René Y. (2011) : « *Les négociations commerciales : proposition d'une typologie* », in : Négociations, 2011/1 n° 15, p. 33-46. DOI : 10.3917/neg.015.0033
- David, P. (2001) : **La négociation commerciale en pratique**, Editions d'Organisation, Eyrolles, Paris, 2001, 3e édition 2006.
- De BONO, Ed. (1988) : **Conflits, vers la médiation constructive**, InterEditions, Paris.
- De Carlo, L. (2006) : *Trouver des solutions nouvelles par la négociation*, in : L'art de l'innovation, supplément Les Echos 19683, 8 juin 2006.
- De Landsheere, G. (1982) : **Introduction à la recherche en éducation**, Armand Colin - Bourrelier, Paris, 5e édition, 1982.
- Delaveau, B. (2005) : *Les NPI, Négociations commerciales de produits innovants, entre PME innovantes & grands comptes. Particularités & méthode d'optimisation*, article présenté à la 2e Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Delavigne, V. (2000) : **Les mots du nucléaire : Contribution socioterminologique à une analyse de discours**, Thèse de doctorat, Université de Rouen, 2000.
- Deloffre, G. (2006) : **Précis de négociation**, polycopié non publié, ICN Business School, Nancy.
- Deloffre, G. (2008 a) : *Negotiation Paradigms in Russia : five empirical Studies in Business Negotiations*, article présenté à la Conférence NEDSI (North East Decision Sciences Institute), Brooklyn, NY, mars 2008.
- Deloffre, G. (2008 b) : *How do artists communicate and negotiate ? Contributions to the Akademie Scloss Solitude*, in : Von etwas, das nie aufhört, Jahrbuch 9, Akademie Schloss Solitude, Stuttgart, mai 2008.
- Deloffre, G. (2009) : *Pédagogie de la négociation dans la formation des responsables, bilan d'une expérimentation*, in : Les approches heuristiques dans la formation des responsables, Revue Internationale de Psychosociologie, Volume XV, no 37, hiver 2009, Eska, pp 163-172.
- Deloffre, G. (2010) : *Enseigner la négociation commerciale en Ecole de Commerce : étude des représentations préalables de la négociation auprès des étudiants en formation initiale et en formation continue*, article présenté à la Biennale Internationale de Négociation, Paris, 2010.
- Deloffre, G. ; Bok, Elena ; Demik, Y. ; Faibusevitch, S. ; Mourot, J-P. (2007) : *Négociation à l'international : Présentation des difficultés et risques de négociation et de communication au travail entre managers russes et français*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- De Munck, J. (2004) : *Prendre au sérieux les Négociations*, Editorial du premier numéro, revue Négociations, De Boek Université, Bruxelles.
- Donnay, Arlette (2005) : *Exercise structured by negotiation : Is it necessary to attack Iraq ?*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Donnay, Arlette (2006) : *Réception à l'ambassade de la République Fédérale d'Allemagne à Buenos Aires en République Argentine*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 115-132, De Boeck, Bruxelles.

- Donnay, Arlette (2007) : *Educational Game and Filmography : "Saint-Germain ou la négociation"*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Drucker, P. F. (1954). **The practice of management**. New York : Harper & Brothers.
- Drucker, P. F. (1964). **Managing for results**. New York : Harper & Row.
- Drucker, P. F. (1973). **Management: Tasks, responsibilities and practices**. New York : Harper & Row.
- Dumont, V. ; Lejeune, Chr. ; Guillemette, Fr. (2008) : **Recherches qualitatives**, Actes du colloque organisé par L'Unité Économie de la connaissance et management de l'innovation (IMaGinE) et l'Institut des sciences humaines et sociales de l'Université de Liège, Luxembourg, octobre 2008.
- Dupont, C. (1983) : **Un modèle stratégique de la négociation commerciale**, cahier de recherche, IPA-IAE de Lille, Université de Lille I, 1983 no2.
- Dupont, C. (1984-94) : **La négociation Conduite, théorie, applications**, Dalloz, Paris.
- Dupont, C. (2000) : **La négociation raisonnée : ce qu'elle est – ce qu'elle n'est pas – ce qu'il faut en retenir**, cahier de recherche, LEARN Laboratoire d'Etudes Appliquées et de Recherches sur la Négociation, Ecole Supérieure de Commerce de Lille, 2000.
- Dupont, C. (2006) : **La négociation post-moderne, Bilan des connaissances, acquis et lacunes, perspectives**, Publibook, Sciences humaines et sociales, Paris.
- Dupont, C. Audebert, P. (1994) : **La négociation, Applications et exercices**, Dalloz, Paris.
- **Eligibility Procedures and Accreditation Standards for Business Accreditation** (2011), AACSB International, The Association to Advance Collegiate Schools of Business, Tampa, Florida, april 2003, revised january 2011.
- **EQUIS Self Assessment Report** (2013), ICN Business School, Nancy, France, février 2013.
- **Equis Standards & Criteria** (2013), document version january 2013, EFMD Quality Improvement System, document pdf disponible sur www.efmd.ord/equis, téléchargé en mars 2013.
- Faure, G-O. (2002) : *Negotiation for Setting up Joint Ventures in the Caspian Region: Lessons from the Chinese Experience*, in PIN-Points, 19/2002, pp 14-16.
- Faure G-O. (2005) : *Les négociations d'otages, quels paradigmes ?*, article présenté à la 2e Biennale Internationale de Négociation, Paris, 2005.
- Faure, G-O. ; Mermet, L. ; Touzard, H. ; Dupont, C. (1998) : **La négociation, situations et problématiques**, Nathan, Paris.
- Fisher, Glen (1980) : **International Negotiation : A Cross-cultural Perspective**, Chicago, Intercultural Press.
- Fisher, R. ; Ury, W. (1981) : **Getting to Yes**, Houghton Mifflin Company, Boston, MA (1981-1991).
- Fisher, R. ; Ury, W. (1982) : **Comment réussir une négociation**, Seuil, Paris.
- Fisher, R. ; Brown, S. : **Getting together : Building relationship as we negotiate**, Penguin Books.
- Garby, T. (1991) : **Sachez négocier 2, les secrets d'un avocat d'affaires**, First, Paris.

- Garby, T. ; Bacqué, M. (2003) : *En quoi la médiation interentreprise peut-elle être une aide efficace à une négociation efficace ?*, Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003, page 2-5.
- Gérard, D. (2007) : **Négociez vos achats ! La méthode des 4 P**, De Boek, Le management en pratique, Bruxelles.
- Guillemette, Fr. (2006) : *L'approche de la Grounded Theory ; pour innover ?*, in : Recherches Qualitatives, Vol 26 (1) 2006, pp. 32-50. Article disponible sur : http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html., téléchargé en juillet 2009.
- Guillemette, Fr. ; Luckerhoff, J. (2009) : *L'induction en méthodologie de la théorisation enracinée (MTE)*, in : Recherches qualitatives, Vol. 28 (2), 2009, pp. 4-21 ; article disponible sur : http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html, téléchargé en juillet 2009.
- Gulliver, PH. (1979) : **Disputes and Negotiations : A Cross-cultural Perspective**, New York, Academic Press.
- Hall, E. T. (1984) : **Le langage silencieux**, Points Seuil 160, Paris.
- Hall, L. (1993) : **Negotiation, Strategies for Mutual Gain**, Sage, Newbury Park.
- Hameline, D. (1979) : **Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue**, ESF, Entreprise Moderne d'Edition, Paris, 1979.
- Harbulot, Ch. (2012) : **Les enjeux stratégiques du numérique dans la connaissance scientifique et l'éducation**, film, disponible sur Xerfi Canal, Juin 2012.
- Harris, Z.S.(1952) *Discourse analysis*, Language, 28,1-30 [tr. fr. Dubois-Chalier, Langage n° 13 (1969)].
- Havet, I. (2004) : *L'exploitation des données biographiques avec le logiciel Alceste*, article présenté au Colloque Sources et Ressources pour les Sciences Sociales, Paris, 2004.
- Hindle, T (1998) : **Savoir négocier**, Mango pratique 47, Paris.
- Huard, V. (2006) : *Restructuration de la représentation fonctionnelle lors d'un processus de formation*, article présenté à la 8e Biennale de l'éducation et de la formation, Lyon, 2006.
- Jacobi, D. (2001) : *Savoirs non formels ou apprentissages implicites ?*, in : Recherches en Communication, no 15, 2001, pp. 169-184.
- Jolibert, M. ; Tixier, A. (1988) : **La négociation commerciale**, Connaissance du problème, ESF, Paris.
- Jolibert, A. ; Velazquez, M. (1989) : *La négociation commerciale, Cadre théorique et Synthèse*, in : RAM, Recherche et Applications en Marketing, vol. IV, no 4/89, 1989.
- Kerbrat-Orecchioni Catherine , *Négocier dans les petits commerces*, in : *Négociations*, 2004/2 no 2, p. 7-22. De Boek, DOI : 10.3917/neg.002.007.
- Kiner, Aline (2008) : Entretien Jacques Le Goff : « *Le Moyen Age est une ère de progrès illimité* », in : Les lumières du Moyen-Age, Hors-série 155, 2008.
- Krauthammer International (1996) : **L'art de négocier**, document pédagogique non publié, Vincennes. Krauthammer est un institut de formation professionnelle.

- Kremenyuk, V. : *Conflict Management in the 21st Century: New Challenges, Adequate Responses*, in : PIN-Points (18/2002), pp. 1-3.
- Konieczny, S. (1999) : *Introduction à la théorie des jeux*, présentation, CRIL-CNRS, Université d'Artois – Lens.
Kuty Olgierd (2008) : *La naissance de la négociation (1933-1962)*, SociologieS, mis en ligne le 28 octobre 2008, URL : http://sociologies.revues.org/index2483.html
- Lalonde, L. (2007) : *La médiation organisationnelle (intra entreprise) : enjeux, risques et pistes de solutions*, Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Lahlou, S. (1995) : *Vers une théorie de l'interprétation en analyse des données textuelles*, article présenté aux JADT 1995 (3rd International Conference on Statistical Analysis of Textual Data.), in : S. Bolasco, L. Lebart, A. Salem (eds). CISU, Roma, 1995, Vol I, pp. 221-228.
- Launay, R. (1987), **La négociation, Connaissance du problème**, ESF, Paris.
- Lax D. & Sebenius J. (1992): **The manager as a negotiator : the negotiator's dilemma : creating and claiming value in dispute resolution**, Ed. Boston, Little Brown and Co.
- Littré, E. (1877) : **Dictionnaire de la langue française**, Tome troisième, I – P, Hachette, Paris.
- Luce, R. ; Raiffa, H. (1957) : **Games and Decisions**, Wiley, New York.
- Macquin, A. (1998) : *La négociation*, Recherche et Applications en Marketing, vol. 13, no 1/98, pp. 68-88.
- Mintzberg, H. (1990) : **Le Management, voyage au centre des organisations**, Editions, d'Organisation, Paris, 1990, 2e éd. 1998-2004.
- Moran, Robert T. ; Stripp, William G. (1991) : **Successful International Business Negotiations**, Gulf publishing, Houston.
- Moscovici, S. (1961) : **La psychanalyse, son image et son public**, PUF, Paris.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Vous avez dit vendeur**… », film no 1, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Vendez votre entreprise !** », film no 2, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Convaincre, d'accord, mais convaincre qui ?** », film no 3, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Vous n'aurez jamais deux fois l'occasion de faire une première bonne impression** », film no 4, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **La confiance se construit** », film no 5, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **On fait comme on a dit – Vendre à deux** », film no 6, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.

- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Vous n'échangez pas qu'avec des mots** », film no 7, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **La bonne offre au bon moment** », film no 8, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Argumenter** », film no 9, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Démontrer n'est pas seulement montrer** », film no 10, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Le prix, ah le prix !** », film no 11, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Mourot, J. P. ; Deloffre, G. (1994) : « **Après la vente, c'est encore la vente – Un client fidèle en vaut deux** », film no 12, Collection « Communication – Négociation – Vente », Pierron Image, Sarreguemines.
- Noel & Chapsal (1839) : **Nouveau dictionnaire de la langue française**, Roret, Paris.
- Notini, J. (2005) : *Effective Alternatives Analysis in Mediation : « BATNA/WATNA » Analysis demystified*, article disponible en téléchargement sur : http://www.mediate.com/articles/notini1.cfm visité en mai 2012.
- Noy, C. (1999) : *L'imprégnation des méthodes qualitatives dans les recherches universitaires françaises*, in : Recherches Qualitatives, Vol. 20, 1999, pp. 65-72. Article disponible sur : http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html, téléchargé en août 2010.
- Pénard, Th. (2004) : *La théorie des jeux et les outils d'analyse des comportements stratégiques*, article, Université de Rennes 1, CREM, Centre de Recherche en Economie et Management, 2004.
- **Petit Larousse illustré** (1989), ouvrage collectif, Larousse, Paris ; (2003), Larousse, Paris.
- Peyrefitte, A. (1976) : **Le mal français**, Plon, Paris, 1976.
- Pulpito, A (2011) : **Les paradigmes de la recherche en négociation internationale vus à travers les Biennales de la Négociation**, mémoire de Master de fin d'études, ICN Business School, Nancy, 2011.
- Raiffa, H. (1982, 2000) : **The Art and Science of Negotiation**, Harvard University Press, Cambridge, Ma.
- Radtchenko-Draillard, Svetlana (2003) : *Les aspects culturels de la negociation internationale*, in : Les cahiers psychologie politique [En ligne], numéro 3, Avril 2003.
- Rey-Debove, J. ; Rey, A. (1994). : **Le nouveau petit Robert**, Robert, Paris.
- Reinert, M. (1993) : *Les "mondes lexicaux" et leur "logique" à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemars*, Langage et Société, 66, 5-39.
- Reinert, M. (1995) : *Quelques aspects du choix des unités d'analyse et de leur contrôle dans la méthode « Alceste »*, article présenté aux JADT, Journées d'Analyse de Données Textuelles, Rome, 1995.

- Reinert, M. (1997) : *Les "mondes lexicaux" des six numéros de la revue "le surréalisme au service de la révolution"*, Cahiers du centre de recherche sur le surréalisme (Mélusine), L'age d'Homme, XVI, 270-302.
- Rhéaume, Denis (1984) : *L'identification des représentations économiques des élèves du secondaire*, in : Revue des Sciences de l'éducation, vol 10, no 2, 1984, pp 293-309.
- Rieck, Ch. : *Spieltheorie in Kürze* (*La théorie des jeux en bref*), in : Professor Riecks Spieltheorie Seite, article disponible sur : www.spieltheorie.de, 2006, visité en avril 2011.
- Rime, B. ; Leyens, J.P. (1988) : *Violence dans les stades : la réponse des psychologues*, in : La Recherche, M 1108 - 198, avril 1988, pp 528-531.
- Ringer, R J (1987) : **Réussir par l'intimidation**, First, Paris.
- Rojot, J. (1994) : **La négociation**, Vuibert, Paris.
- Radtchenko-Draillard, Svetlana (2003) : *Les aspects culturels de la négociation internationale*, Les cahiers psychologie politique [En ligne], numéro 3, Avril 2003. URL : http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index.php?id=1602, visité en juin 2012.
- Ruiz Esquivel Y. (2004) : **La négociation dans l'enseignement et l'enseignement de l'espagnol, du processus compétitif au processus coopératif**, thèse de doctorat, Université Nancy II.
- Schiele, B. (1978) : **Incidence télévisuelle sur la diffusion des connaissances scientifiques vulgarisées (Science, réalité : un cas particulier de vulgarisation scientifique)**, thèse de doctorat, Université de Montréal, roneo, 504 p, 1978.
- Schwartz, B. (1979) : *Préface*, in : Hameline, D (1979) : **Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue**, ESF, Paris, 1979, pp. 15-19.
- Sébastien L. ; Paran Fr. (2003) : *Représentations territoriales et argumentaires spatiaux pour l'aide à la négociation: une négociation plus écologique et une conversation plus humaine pour une négociation environnementale plus équitable*, présenté à la première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Selteman, D. (2003) : *Existe-t-il des compétences similaires entre un négociateur commercial et un négociateur de crise* ?, article présenté à la première Biennale Internationale de négociation, Paris, 2003.
- Simon, H. (1969) : **The sciences of the artificial**, MIT Press, Cambridge, Mass, 1969.
- Stengelhofen, T. (2011) : *AACSB Accreditation standards*, ICN Business School, Nancy, 2011.
- Stimec, Arnaud (2003) : *Médiation et gestion des ressources humaines : un état des lieux des pratiques en France*, présenté à la Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003, p. 3.
- Thompson, L. (2001, 2005) : **The Mind and the Heart of the Negotiator**, Pearson Prentice Hall, 3rd Edition, 2005.
- Touzard, H. (2009) : *Acquis et perspectives de la recherche sur la négociation*, in : Négociations, 2009/2 n° 12, p. 59-66. DOI : 10.3917/neg.012.0059

- Ury, W. (1991) : **Getting past No : Negotiating with difficult people**, Bantam Books.

- Usunier, J-C. : *Comment enseigner la négociation d'affaires*, in : Revue Française de Gestion, 2004/6, no 154, p. 63-86.

- Valencie (2009) : *Taxonomie de Bloom*, article disponible sur : http://www.wiki.univ-paris5.fr/wiki/Taxonomie_de_Bloom, visité et téléchargé en juin 2012.

- Van Dalen, Deobold D. (1979) : **Understanding Educational Research, an introduction**, Mc Graw-Hill, New York, 4th Ed. 1979.

- Von Neumann, J. ; Morgenstern (1947) : **Theory of Games and Economic Behaviour**, Princeton University Press.

- Walker, R. (2003) : *Take It or Leave It, The Only Guide to negotiating you will ever Need*, in : http://www.inc.com/magazine/20030801/negotiation.html, visité en novembre 2010.

- Weiss, J. N. (2005) : *Teaching Notes, A View through the Bubble: Some Insights from Teaching Negotiation Online*, in : Negotiation Journal, pp. 71-83, Blackwell Publishing, january 2005.

- Weiss, S. ; Stripp, W (1985 a). : **Negotiating with Foreign Businesspersons**, 1985.

- Weiss, S.E. , Stripp, W. (1985 b) : *Negotiating with foreign businesspersons: an introduction for Americans with propositions on six cultures*, Working Paper No. 1, Graduate School of Business Administration, New York University, New York, NY, 1985.

- Wheeler, M. (2006 a) : *Teaching Note : Is Teaching Negotiation Too Easy, Too Hard, or Both* ?, in : Negotiation Journal, April 2006, pp 187 – 197.

- Wheeler, M. ; Water, N. (2006 b) : *The origin of a classic : Getting to Yes Turns Twenty-five*, in : Negotiation Journal, Volume 22, Issue 4, pp. 475-481, oct. 2006.

- WU, Yongqin (2005) : *L'argumentation et la négociation commerciale*, article présenté à la deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Zartman, W. : *Terrorists or Freedom Fighters ? Peace Making in the Middle East*, in : PIN-Points (20/2003), pp. 3-4.

2 - Bibliographie des articles présentés aux Biennales Internationales de la négociation

- 1e Biennale 2003.

- Allain, Sophie : *Quels concepts organisateurs pour une approche intégrée de la négociation ?*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Amato, Etienne Armand ; Arifon, Olivier : *De la simulation diplomatique comme moyen pédagogique : immersion coopérative et développement de compétence*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Andrews, Kate : *Pelicans, Pubs and Politics : Negotiating a future in the Lake Eyre Basin, Australia*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Ansel, Dominique ; Girandola, Fabien : *Incertitude et escalade d'engagement en situation de négociation de projet. Quand coopérer devient risqué*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Audebert-Lesrochas, Patrick : *Négociation versus Vente*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Barret, Philippe ; Guiheneuf, Pierre-Yves ; Douillet, Robert : *Négociation, médiation ou concertation : les nombreuses voies du dialogue territorial*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Barth, Isabelle : *Vers la fin de la négociation éthique ? ou La négociation éthique dans la société hypermoderne : une utopie creuse ?*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Belisle, Cl. ; Schiele, B. (1984) : **Les savoirs dans les pratiques quotidiennes, Recherche sur les représentations**, Editions du CNRS, Lyon, 1984.
- Beltramino, Juan Carlos M : *Main Constants in the Implementation Processes of International Agreements*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Benoliel, Michael : *Take It or Leave It*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Blouvac, Pierre : *La solution bizarre comme méthode de résolution des problèmes de négociation privée ?*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Bodin, Jan ; Deloffre, Guy : *International Negotiation : Report and analysis of an experience about distance negotiation exercise (France-Suède)*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Caldwell, Nancy : *Divergence, convergence : applications of creativity research to the negotiation process*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Coffre, Philippe : *Négociation performante dans les grands comptes*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Cohen, Steven P. : *The Negotiator's Interest Map*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Cohen, Steven P. : *Well Oil Company*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Colla, Enrico : *Les bases du pouvoir contractuel de la grande distribution. Une approche intégrative*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Cristal, Moty : *Crisis Negotiations in Bethlehem : The story of the 40 days siege of the Church of Nativity*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Crump, Larry : *Inter-organizational Negotiation : Team Dynamics and Goal Attainment*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- De Carlo, Laurence : *Dispositifs de médiation et facilitation : un regard en termes de dynamiques de groupes*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- De Géry, Catherine ; Lemmet, Laurence-Claire : *Externalisation et développement en réseau des entreprises : pour une analyse des coûts de négociation des contrats dans le cadre des coûts de transaction*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Desivilya, Helena Syna : *Women's Voices in Peace Building Process : Jewish and Arab women activists in Israel*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Donohue, William A. ; Taylor, Paul J. : *Role Effects in Negotiation : The One-Down Phenomenon*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Durkheim, E. (1922) : **Education et sociologie**, 1e édition : Félix Alcan, 1922 ; 4e édition : PUF le sociologue, Paris, 1980.
- Fang, Tony : *Negotiating Joint Venture in Chinese Telecom Industry : The BMC Saga*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Fang, Tony ; Fridh, Camilla, Schultzberg, Sara : *The Failure of Telia-Telenor Merger Negotiation*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Faure, Guy Olivier : *Les re-négociations dans le cadre des joint ventures sino-étrangères opérationnelles*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Filliettaz, Laurent : *Négociation, textualisation et action : La notion de négociation dans le "modèle genevois" de l'organisation du discours*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Garby, Thierry ; Bacqué, Myriam : *En quoi la médiation interentreprises peut-elle être une aide efficace à une négociation difficile ?*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Germain-Thomas Patrick : *La décentralisation culturelle : une mise en place négociée de partenariats entre l'État et les collectivités territoriales*, article présenté à la Première Biennale

Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Gilles-Naves, Alain : *Bilan de 130 médiations sociales dans les conflits du travail*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Goodwin, Deborah : *Negotiation In a Violent Context : the new age of the soldier-diplomat*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Grosjean, Michèle ; Henry, Johann : *La négociation, "mode de vie" des nouveaux services en réseau*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Guedj, Thomas : *L'architecture des cas, de la stratégie de gain mutuel à la gestion des situations difficiles : la méthode des cas revisitée,* article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Kopelman, Shirli : *Culture and Power Asymmetry in Resource Negotiations : Implications for Self-Interested*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Kremenyuk, Victor : *Negotiation Paradigm : Three in One*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Landau, Alice, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Laurans, Y ; Dubien, I ; Jacq, A : *Concertation dans les choix publics d'environnement, les conditions d'une résolution négociée - analyse à propos des lignes électriques*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Leroux, Maxime : *De la négociation instrumentale à la négociation procédurale : les 4 voies de la "rationalité" négociatrice*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Macquin, Anne ; Rouziès, Dominique : *Une étude exploratoire de l'effet modérateur de la culture sur les relations entre systèmes de contrôle d'une part, et motivation et attitudes des vendeurs d'autre part en Europe*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Meerts, Paul W. : *Introduction to International Negotiation*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Mestdagh, Steven ; Buelens, Marc : *Negotiation Research and its Evolving Toolbox : An Assessment of Current Methodological Trends & Practices*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Michel, Charlotte : *Conflits liés à l'accès du public aux espaces naturels agricoles et forestiers : le rôle de la négociation*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Mollard, Eric ; Velazquez, Sergio Vargas : *Démarrer une négociation au Mexique. Jeux d'acteurs et rôle du négociateur dans un espace peu régulé*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Nguyen Le, Thi Muoi ; Jolibert, Alain : *La complexité interculturelle dans les négociations commerciales internationales : le cas de la négociation franco-vietnamienne*, article présenté à la

Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Pfetsch, Franck R. : *Negotiating Conflicts. Limits and Possibilities*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Piquet, Florence : *La négociation d'achat : de la difficulté de négocier en interne pour clarifier ce que l'on veut négocier en externe*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Poitras, Jean ; Bélair, Fernand, Byrne, Sean : *La médiation en milieu de travail et le risque d'exagération des mesures disciplinaires*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Pruitt, G. : *Whither Ripeness Theory ?*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Raymond de Rivarola, Jean-Pierre : *La négociation en sept points*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Roche, Gilles ; Deberdt, André : *Négociations commerciales dans des filières intégrées. Exemple : le cacao issu de l'agriculture biologique en Équateur*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Rosoux, Valérie : *La paix au Rwanda : invraisemblable pari ?*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Rudnianski, Michel : *De la dissuasion à la négociation*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Schiele, B. (1979) : *Télévision et vulgarisation scientifique*, article présenté au Colloque sur la recherche québécoise sur la télévision, 1979.
- Schiele, B. ; Belisle, Cl. (1984) : **Les représentations**, (textes réunis par Schiele & Belisle), revue Communication Information Vol VI. Nos 2-3, hiver 1984.
- Sébastien, Léa ; Paran, Frédéric : *Représentations territoriales et argumentaires spatiaux pour l'aide à la négociation : une négociation plus écologique et une conversation plus humaine, pour une négociation environnementale plus équitable*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Seltemann, Denis : *Existe-t-il des compétences similaires entre un négociateur commercial et un négociateur de crise ?*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Simoes, Eduardo ; Monteiro, Maria Benedicta : *Effets of social context on the ethical acceptability of negotiation tactics*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Sjöstedt, Gunnar : *Long Term Facilitation of Multilateral Negotiations*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.
- Smith, Thomas H. : *Do the Experts Mean What Their Metaphors Say ?*, article présenté à la Première

Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Sobral, Filipe ; Carvalho, Fernando ; Coelho, Arnaldo : *Managing relationships in business negotiations : An empirical approach to interpersonal trust and distrust in negotiation,* article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Sobral, Filipe ; Almeida, Filipe : *Intelligence dimensions of business negotiators : An empirical approach to cognitive and emotional intelligence*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Stimec, Arnaud : *Médiation et gestion des ressources humaines : un état des lieux des pratiques en France*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Thuderoz, Christian : *La négociation collective en tant que processus de décision et d'échange : les enseignements de l'ARTT en France*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Touzard, Hubert : *Un paradoxe : Le pouvoir est au centre des résistances à la médiation en France*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Van Poucke, Dirk ; Mestdagh, Steven ; Buelens, Marc : *Negotiation as Management of Interdepence : Reflections on the Frontiers of the Principled Negotiation Method*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Verhaeghe, Philippe : *La créativité comme outil alternatif aux négociations difficiles*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Veyrat, Jean-Pierre : *La place du négociateur dans l'acte de vente*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Voiry-Philippe, Aline (2008) : **L'évolution des activités professionnelles et des processus de construction identitaire des enseignants en Classe d'Intégration Scolaire**, thèse de doctorat, Université de Nancy II, 2008.

- Weiss, Stephen E. ; Valente, Michael : *Same Goals, Different Results : Lessons from Two US-French Merger/Acquisition Negotiations*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- Witko, Agnès : *Négocier sur des dates dans des réunions de travail*, article présenté à la Première Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2003.

- 2e Biennale 2005.

- Albin, Cecilia : *When The Intractable Becomes Negotiable, and Intractable Again*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Barbier, Jean-Yves ; Bouquin, Nadège ; David, Bernard : *Négocier une vision partagée de la réforme du Système Français de Recherche et d'Innovation*, article présenté à la Deuxième Biennale

Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Barth, Isabelle : *Négociation et manipulation : une relation ambivalente. Cas d'expérimentation dans des situations de management commercial*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Bellenger, Lionel : *La place de la ruse dans les pratiques de négociation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Beltramino, Juan Carlos M. : *Ethics, Justice, Equity and Fairness : Roles in International Negotiation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Benharda-Piget, Imen ; Touzard, Hubert : *Perception de l'importance du rapport de forces dans la négociation en fonction du sexe des négociateurs*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Blohorn-Brenneur, Béatrice : *La médiation judiciaire en France*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Blouvac, Pierre : *La crise des missiles de Cuba revisitée à travers le prisme de la solution bizarre*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Bobot, Lionel : *L'effet de pression du temps sur la négociation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Bonvin, Jean-Michel ; Moachon, Eric : *Les métamorphoses de l'institution à l'âge de la négociation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Borbély, Adrian : *La médiation dans les Conflits au Travail : Perspectives Franco-américaines*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Bottom, William P. : *Learning to Build Nations : Success, Failure, and the Development of Behavioral Social Science*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Bourque, Reynald : *Les accords cadres internationaux : prémices d'une négociation collective internationale ?*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Caldwell, Nancy : *Trials and Truth Commissions - Who is listening ?*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Crump, Larry : *Toward a Temporal Model of Negotiation Linkage Dynamics : Singapore-Australia, U.S.-Singapore, and Australia-U.S. : Bilateral Trade Negotiations*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Cuhadar-Gürkaynak, Esra ; Memipoolu, Oya : *Varieties of Mediating Activites and their Complementarity in the Cyprus Conflict*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- De Carlo, Laurence ; Lempereur, Alain ; Thuderoz, Christian : *Vers une rationalité élargie des négociations : la prise en compte de l'histoire, des émotions et de la reconnaissance identitaire*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- De Géry, Catherine ; Alleki, N. : *La négociation de la formation continue au sein des entreprises : l'impact de la réforme récente de la formation professionnelle continue*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Delaveau, Barthélemy : *Les NPI. Négociations commerciales de Produits Innovants, entre PME innovantes & grands comptes : Particularités et méthode d'optimisation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Ding, Jian Zhong : *Efficacité et rentabilité de la négociation commerciale*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Donnay, Arlette : *Exercise structured by negotiation : Is it necessary to attack Iraq ?*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Druckman, Daniel ; Irmer, Cynthia : *The Promise of Process*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Druckman, Daniel ; Chung, Tsungting ; Wall, James A. : *Mediation in Taiwan*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Duzert, Yann : *Cultural Factors in Negotiation : The use of the Matrix of Complex Negotiations in the context of reforms in Brazil*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Ersoy, Meltem : *Negotiating Intractable Conflicts and Dealing with Complexity : The Turkish-Armenian Conflict*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Faure, Guy Olivier : *Les négociations d'otages, quels paradigmes ?*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Fiutak, Thomas : *Facilitating the Negotiation of Large Groups : The Transference of Theory to Practice*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Galluccio, Mauro : *Emotional Competence as a compass to facilitate the Negotiation Process*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Germain-Thomas, Patrick : *La coopération culturelle intercommunale : place et fonction de la négociation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Goodwin, Deborah : *The Negotiation precipice : the attraction of the aggressive BATNA in modern conflict*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Gresy, Jean-Édouard : *Étapes de la négociation et interactions complexes : le jeu de la marelle*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Hanschel, Dirk : *Negotiating within legal frameworks - The framework protocol approach as a model for effective post-agreement negotiations*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Holbrook, Sherry K. : *The End-of-Mandate Transfer of the Property Commission in Bosnia and Herzegovina : Transfer Negotiations in the Brave New World of Ad-Hoc institutions Mandated by*

international Interventions, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Jönsson, Christer : *Developing social relations : a neglected aspect of negotiations*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Kesting, Peter ; Smolinski, Remigiusz : *When Negotiation Becomes Routine*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Kose, Talha ; Beriker, Nimet : *Islamic mediation in Turkey : the role of Ulema*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Koeszegi, Sabine T. ; Pesendorfer, Eva-Maria ; Stolz, Sabine W. : *Gender Salience in Electronic Negotiations*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Koutsovoulou-Voize, Maria : Négociation et complexité : *Effets principaux et combinés de variables cognitives, motivationnelles et situationnelles sur la qualité du résultat de la négociation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Kremenyuk, Victor : *Regimes and Systems in international Negotiations*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Lasbennes, Florence ; Planes, Gabrielle : *Négociation et transformations du monde*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Le Flanchec, Alice ; Rojot, Jacques ; Landrieux-Kartochian, Sophie : *Médiation et transformation du monde*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Leal, Natalia : *The impact of Globalization on Conflict Resolution Mechanisms : a Return to the Formal Dimension ?*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Lemmet, Laurence-Claire : *"Doit-on plaider pour une régulation légale renforcée ou modérée de la transparence des négociations entre fournisseurs et distributeurs ? La modernisation de la Loi Galland : une réponse adaptée ?"*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Lieberfeld, Daniel : *Overcoming Intractability in South Africa and Israel/Palestine : The Role of Semi-official Meetings*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Mateut, Gheorghita : *Criminal Mediation. Tendencies and perspectives for the European judicial system*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Mesjasz, Czeslaw : *Negotiation with Business Partners from East European Members of the European Union*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Mitchell, Roberta King ; Roloff, Michael E. : *Effect of Dual Frames on Post-Encounter Negotiator Assessment*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Motard, Stéphane : *Analyse de la construction sociale du commercial et mise en perspective avec les*

profils de négociation, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Munier, Bertrand : *A Procedure Towards. A socio-cognitive concept of compromise*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Otis, Louise : *Judicial Mediation in Quebec : When Judges Act As Mediators for the Benefit of Citizens and Lawyers*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Pesendorfer, Eva-Maria ; Koeszegi Sabine : *The Effect of Communication Mode in E-negotiations*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Pfetsch, Frank R. : *How to find solutions to a conflict ?*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Prairat, Eirick : **Introduction à la didactique, Les grands concepts, Textes et références**, polycopié, DESS Formation de formateurs, Université Nancy II.

- Rai, Himanshu : *Dispute Handling Capability : Morphology and Modalities - Development of a Model*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Reinhardt, Pascale : *La médiation en Chine Populaire : traditions et pratiques*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Reinhardt, Pascale : *Manager en Chine : conflits, incompréhensions ou relations réussies ?*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Rudnianski, Michel : *Deterrence in Diplomatic Games : The Iraqi Case*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Shaw, Leslie J. : *Negotiation Strategy and Aristotle's Rhetoric*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Sobral, Filipe ; Leal, Natalia : On the Ethics of Diplomacy and Business : *A Comparison Between Ethical Attitudes of Diplomats and Managers in Negotiation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Stimec, Arnaud : *Décision et négociation : de la pratique aux modèles à travers une expérience de formation*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Tenenbaum, Charles : *Les acteurs de la médiation internationale : des succès aux défis de l'efficacité*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Thuderoz, Christian : *Kant à l'aune de la négociation : le soi, autrui et la cité*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005

- Wu, Yongqin : *L'argumentation et la négociation commerciale*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Young, Mark : *Playing Red and Playing Blue : The 1990-94 Negotiation Miracle in South Africa*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- Zapartan, Livui-Petru : *La négociation - une voie pour redéfinir les identités*, article présenté à la

Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.
- Zartman, William ; Alfredson, Tanya : *Negotiating with Terrorists and the Tactical Question*, article présenté à la Deuxième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2005.

- 3e Biennale 2007.

- Ansel, Dominique ; Girandola, Fabian : *Affect et prise de risque en situation de négociation*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Balié, Jean ; Jongeneel, Roel ; Koning, Niek ; Van Hofwegen, Guido : *Negociatrix Policy Game Building Capacities Trade Policy Analysis*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Barth, Isabelle : *La négociation marchande ordinaire au risque de la diversité. Observations d'interactions verbales dans la relation vendeur-client dans des petits commerces*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Beltramino, Juan Carlos M. : *How Parties Manage Uncertainty in International Negotiations*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Benharda-Piget, Imen ; Touzard, Hubert : *Relations entre genre, pouvoir et stratégies de négociation*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Bobot, Lionel ; Coville, Thierry : *Asymétries de pouvoir États-Unis - Iran : typologie et risques*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Bobot, Lionel : *Négociation et relation banque - entreprise : risques d'opportunisme et juridique*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Brassier, Pascal ; Lecoutre, Marc : *Réseaux sociaux et négociateurs d'affaires : Étude empirique d'un facteur discriminant pour la gestion du risque dans les négociations commerciales*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Caldwell, Nancy : *Rocket Science & Risk in Negotiation*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Carron, Jean-François ; Behar, Michel : *Les risques dans une négociation de cession d'une entreprise*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Chandar, Subha ; Zeleznikow, John : *Risks to Consider When Negotiating it Outsourcing Agreements*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Colson, Aurélien : *La négociation internationale au risque de la transparence : rôles et figures du secret envers des tiers*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Combalbert, Laurent : *De la négociation de crise à la diplomatie privée*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.

- Crump, Larry : *Negotiation linkage strategies : risks and opportunities*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- De Carlo, Laurence : *Négocier sans le dire ou comment éviter le risque du trop participatif - le cas d'un processus de concertation sur un projet autoroutier*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Deloffre, Guy ; Bok, Helena ; Demik, Youri ; Faibusevitch, Serguei ; Mourot, Jean-Pierre : *Négociation à l'international : Présentation des difficultés et risques de négociation et de communication au travail entre managers russes et français*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Druckman, Daniel ; Ebner, Noam : *Onstage, or Behind the Scenes ? Relative Learning Benefits of Simulation Role-Play and Design*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Donnay, Arlette : *Educational Game and Filmography : "Saint-Germain ou la négociation"*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Duzert, Yann ; Dos Santos Cardoso, Fabio ; Pieranti, Octavio Penna : *The Federal Government and Negotiations With Actors Linked to the Environment in Brazil*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Galluccio, Mauro ; Aquilar, Francesco : *Emotional Processes and Risk Perception. Future Negotiators and Mediators Training : A Cognitive Motivational Viewpoints*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Germain-Thomas, Patrick : *Risque et confiance dans la négociation des accords de coproduction du spectacle vivant*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Goodwin, Deborah : *Minimising Risk : The Hidden Diplomacy Choice*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Görzig, Carolin : *Predicting Terrorism*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Guillon, Bernard : *Design, risque et nature de la négociation dans le cas de la réimplantation des tramways français*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Kaufman, Sandra : *Risk Perceptions and Communication in Public and Environmental Decisions*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Kesting, Peter ; Smolinski, Remigiusz : *Between (In)Efficiency and (In)Effectiveness : Uncertainty, Risk and Benefits of Routine in Negotiation*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Kolesnikova, Lina : *Terrorism, Hostage Negotiations and Crisis Management*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Kremenyuk, Victor : *Negotiations on National Security Risks : Soviet-American Case*, article

présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Lalonde, Louise : *La médiation organisationnelle (intra entreprise) : enjeux, risques et pistes de solutions*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Larène, Camille : *Un outil des Nations Unies au service des accords de paix : la médiation support unit*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Lassalle-de Salins, Maryvonnes : *Réduire l'incertitude sur le résultats des négociations intergouvernementales : les rapports d'une lecture organisationnelle. Le cas du Codex Alimentarius*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Lemmet, Laurence-Claire : *Le contrat : modérateur ou aggravant du risque juridique*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Mateut, Gheorghita : *Médiation pénale : risque ou exigence pour une justice équitable ?*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Meerts, Paul : *Risking War or Words ? The Utility of Interstate Negotiation*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Mesjasz, Czeslaw : *Risk in Negotiation : Typology of Definitions and Situations*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Paran, Frédéric : *Représentations territoriales et argumentation spatiale pour la gestion équilibrée et négociée d'un patrimoine aquatique souterrain vulnérable et menacé - Application à l'extraction de granulat dans la plaine du Forez (Loire, France)*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Pfetsch, Franck R. ; Landau, Alice : *Chairing Negotiations in the World Trade Organization*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Pruitt, G. : *Back-Channel Communication in Intergroup Negotiation : Advantages and Risks*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Rudninanski, Michel ; Cai, Jin ; Su, Huo : *Threshold Effects in Negotiations on Climate Change : A Game Theoretic Analysis*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Sobral, Filipe ; Carvalhal, Eugenio ; Almeida, Filipe : *Cultural Dimensions of Negotiation : The Brazilian Style of Negotiation*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Stimec, Arnaud ; Michel, Xavier : *L'activité de négociation des managers du risque : le cas des responsables sécurité / santé au travail et qualité*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Stoessel, Charles : *La construction organisationnelle de la sûreté dans une industrie à risques : rationalité cognitive et processus de concertation*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.
- Thomassian, Marlène : *Pratiques de négociation dans les projets urbains ou la "fabrique" de*

décisions concertées en vue de réduire le risque d'inacceptabilité sociale, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.

- Wennmann, Achim : *Economic Characteristics of Armed Conflicts and Peace Mediation*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.

- Young, Mark : *Sharks, Saints and Samurai : The Power of Ethics in Negotiations*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.

- Zartman, William : *Risk and Prevention in Identity Negotiations*, article présenté à la Troisième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2007.

- 4e Biennale 2010.

- Attuel-Mendès, Laurence : *Les pratiques de négociation à l'épreuve du droit*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Beylier, René Pierre ; Messeghem, Karim ; Fort, Fatiha : *Les MDD du terroir au coeur de la légitimité territoriale des distributeurs*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Bloch, Katrin ; Wagner, Ralf : *Bargaining Power and the Impact of Gender Differences - An Experimental Investigation on Retailer-Manufacturer Bargaining*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Borbély, Adrian : *Consideration for ADR and managers' implication in disputes : are management students well-prepared to handle dispute resolution ?*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Broda, Philippe : *Risque et engagement : une stratégie gagnante dans la négociation ?*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Chamoun, Habib ; Hazlett, Randy ; Valderrey, Francisco ; Acevedo, Jorge : *Bartering : When Inter-firm Negotiations Need a Creative Approach*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Colla, Enrico ; Besson, Madeleine : *Nouvelles stratégies de contrôle de la chaîne de valeur et facteurs clés de succès : le cas Apple*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Deloffre, Guy : *Enseigner la négociation commerciale en École de Commerce : étude des représentations préalables de la négociation auprès des étudiants en formation initiale et en formation continue*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Hille, Charlotte ; Van Sytzama, Elodie : *Aspects to consider in the Negotiation between Governments and Multinationals in Conflict Environments*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Honeyman, Christopher : *Rethinking How Executives Are Taught to Negotiate*, article présenté à la

Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Kaufman, Sanda ; Ozawa, Connie ; Shmueli, Deborah : *Did it work ? Evaluating participatory decision processes*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Kontzler, Hélène ; Leroy, Michel : *L'État superfétatoire : plaidoyer pour un commerce libre*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Lacoste, Sylvie M. : *Fournisseur "stratégique" et négociation*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Lupton, Sylvie : *Négociations sur le commerce international des produits innovants : vers un nouveau protectionnisme ?*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Mesjasz, Czeslaw : *Negotiating Mergers & Acquisitions : A Survey of Issues, Procedures and Theoretical Concepts*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Mesly, Olivier ; Roberge, Jean-François : *Sommes-nous des "prédateurs" dans la négociation d'une solution à un différend commercial ?*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Ozawa, Connie P. : *Strategic Use of Negotiation Theory in U.S. Land Use Conflicts*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Perez Nuckel, Ricardo : *Relationship Management Systems for companies : business value of a strategic and systematic approach*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Pfetsch, Frank R. : *Power in International Negotiations : Symmetry and Asymmetry*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Poblano, José F. : *Diplomatie commerciale : un cas d'étude. Le groupe de haut niveau Mexique - France*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Roberge, Jean-François ; Hountohotegbè, S. Axel-Luc : *Comment régler les différends d'affaires par des solutions d'affaires créées par des gens d'affaires ?*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Rodrigues, Sergio Assis ; Duzert, Yann ; Moreira de Souza, Jano : *An approach to understand IT professionals' behavior during negotiations*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Rousselot, Hélène : *Les relations entre les multinationales de l'énergie et les États du Kazakhstan et du Turkménistan depuis l'indépendance*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Shaw, Leslie J. : *Positional Bargaining Revisited*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

- Speakman, James Ian Forbes : *Conflict in Organizations* : The Role of Routine, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.
- Strother, Barbara L. : *Haggling the Dragon : Chinese Marketplace Bargaining as Praxis for Chinese Business Negotiations*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.
- Stucbartova, Linda : *Towards Building a Company Negotiation Culture*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.
- Van Bergeijk, Peter A.G. ; Moons, Selwyn : *Economic Security : A Meta Analysis*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.
- Young, Mark : *Deep and Wide : The South African TRC as Transformative Mediation*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.
- Zarrad, Houda ; Debabi, Mohsen : *Les effets des différences liées au genre sur la conduite de la négociation commerciale : cas d'une simulation d'acheteur-vendeur*, article présenté à la Quatrième Biennale Internationale de la Négociation, Paris, 2010.

3 - Bibliographie de la Revue Négociations, *par numéro et par auteur*.

1 – No 1 / 2004.

- Boivin, Jean : *À propos de l'ouvrage de Th. Schelling*, stratégie du conflit, in : revue Négociations, 2004/1, pp. 115-118, De Boeck, Bruxelles.
- De Munck, Jean : *Prendre au sérieux les négociations*, in : revue Négociations, 2004/1, pp. 5-11, De Boeck, Bruxelles.
- Heckscher, Charles ; Hall, Lavinia : *La négociation quotidienne et le règlement officiel des litiges dans les entreprises aux États-Unis*, in : revue Négociations, 2004/,1 pp. 63-78, De Boeck, Bruxelles.
- Kuty, Olgierd : *Une matrice conceptuelle de la négociation*, in : revue Négociations, 2004/1, pp. 45-62, De Boeck, Bruxelles.
- Milburn, Philip : *La négociation dans la justice imposée*, in : revue Négociations, 2004/1, pp. 27-38, De Boeck, Bruxelles.
- Morel, Christian : *Variations sur la négociation tacite et le point focal de Thomas Schelling*, in : revue Négociations, 2004/1, pp. 15-26, De Boeck, Bruxelles.
- Thuderoz, Christian : *L'âge de la négociation ?*, in : revue Négociations, 2004/1, pp. 41-43, De Boeck, Bruxelles.
- Thuderoz, Christian : *Une "guerre des dieux"... négociée ?*, in : revue Négociations, 2004/1, pp. 79-90, De Boeck, Bruxelles.
- Vallée, Guylaine ; Giraud-Héraud, Annie : *La "fabrique" de la loi à l'épreuve de la démocratie*, in : revue Négociations, 2004/1, pp. 93-109, De Boeck, Bruxelles.

2 – No 2 / 2004.

- Allain, Sophie : *La négociation comme concept analytique central d'une théorie de la régulation sociale*, in : revue Négociations, 2004/2, pp. 23-41, De Boeck, Bruxelles.
- Allain, Sophie : *À propos de l'ouvrage de David A. Lax et James K. Sebenius The Manager As Negociator*, in : revue Négociations, 2004/2, pp. 135-139, De Boeck, Bruxelles.
- De Carlo, Laurence : *Dispositifs de médiation et facilitation en négociations complexes : un regard en termes de dynamiques de groupes*, in : revue Négociations, 2004/2, pp. 91-109, De Boeck, Bruxelles.
- Dupret, Baudouin ; Ferrié, Jean-Noël : *Morale ou nature : négocier la qualification de la faute dans une affaire égytienne d'homosexualité*, in : revue Négociations, 2004/2, pp. 41-57, De Boeck, Bruxelles.
- Grosjean, Michèle : *La négociation constitutive et instituante*, in : revue Négociations, 2004/2, pp.

75-90, De Boeck, Bruxelles.

- Kerbrat-Orecchioni, Catherine : *Négocier dans les petits commerces*, in : revue Négociations, 2004/2, pp. 7-22, De Boeck, Bruxelles.

- Kolb, Deborah M. ; Putnam, Linda L. : *La négociation : une question de genre ?*, in : revue Négociations, 2004/2, pp. 59-74, De Boeck, Bruxelles.

- Rosoux, Valérie : *Transférer le conflit d'un niveau militaire à un niveau politique*, in : revue Négociations, 2004/2, pp. 113-132, De Boeck, Bruxelles.

3 – No 1 / 2005.

- Armand Amato, Étienne ; Arifon, Olivier : *Simulation de négociations diplomatiques, immersion pédagogique et développement de compétences*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 131-144, De Boeck, Bruxelles.

- Bonvin, Jean-Michel ; Moachon, Eric : *Les métamorphoses de l'institution à l'âge de la négociation*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 45-56, De Boeck, Bruxelles.

- Bourque, Reynald : *À propos de l'ouvrage de Guy-Olivier Faure, Laurent Mermet, Hubert Touzard et Christophe Dupont, La négociation. Situations et problématiques. Paris : Nathan, 1998*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 179-183, De Boeck, Bruxelles.

- Filliettaz, Laurent : *Négociation langagière et prise de décision dans le travail collectif*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 27-43, De Boeck, Bruxelles.

- Globokar, Tatjana : *À propos de l'ouvrage de Guy-Olivier Faure (ED.), How People Negotiate. Resolving Disputes in Different Cultures, Kluwer Academic Publishers, Dordricht, Pays-Bas (Boston, London), 2003*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 175-178, De Boeck, Bruxelles.

- Groux, Guy : *L'action publique négociée. Un nouveau mode de régulation ? Pour une sociologie politique de la négociation*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 57-70, De Boeck, Bruxelles.

- Mermet, Laurent : *Et si les "gagnants-gagnants" avaient "gagné-perdu" pour une comptabilité analytique des enjeux de la négociation*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 11-26, De Boeck, Bruxelles.

- Poitras, Jean ; Wiseman, Vivian : *Comment réussir une médiation dans le contexte d'une structure hiérarchique ?*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 71-80, De Boeck, Bruxelles.

- Remy, Jean : *Négociations et transaction sociale*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 81-95, De Boeck, Bruxelles.

- Rocard, Michel : *L'art de négocier, l'art de réformer. Regards sur le cas français et quelques expériences gouvernementales*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 113-126, De Boeck, Bruxelles.

- Schoenaers, Frédéric : *Échevinage et prise de décision judiciaire : une délibération basée sur la négociation*, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 97-110, De Boeck, Bruxelles.

- Thuderoz, Christian : *À propos de l'ouvrage de Marc Mousli, Négocier, l'art et la manière, Éd.*

Maxima - Laurent du Mesnil, Paris, 2003, 220 pages, 24,80€, in : revue Négociations, 2005/1, pp. 185-187, De Boeck, Bruxelles.

4 – No 2 / 2005.

- Boemare, Catherine : *Des difficultés de l'analyse économique à appréhender les négociations sur les problèmes environnementaux globaux*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 35-52, De Boeck, Bruxelles.
- Callon, Michel ; Barthe, Yannick : *Décider sans trancher : négociations et délibérations à l'heure de la démocratie dialogique*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 115-129, De Boeck, Bruxelles.
- De Jouvenel, Bertrand : *Le problème du président de séance*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 175-186, De Boeck, Bruxelles.
- Defélix, Christian : *Définir et reconnaître les compétences des salariés dans les organisations : la négociation invisible*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 7-20, De Boeck, Bruxelles.
- Dupont, Christophe : *À propos de l'ouvrage de Alain Pekar Lempereur et Aurélien Colson, Méthode de négociation, Paris, Dunod, 2004, 261 pages, 28€*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 187-191, De Boeck, Bruxelles.
- Elster, Jon : *L'usage stratégique de l'argumentation*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 59-82, De Boeck, Bruxelles.
- Guérin, Francis : *À propos de l'ouvrage dirigé par Gilbert de Terssac, La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud, La découverte, Collection "Recherches", 2003, 32€*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 199-202, De Boeck, Bruxelles.
- Hauray, Boris : *Négociation et argumentation dans la relation de contrôle. Les autorités sanitaires face aux laboratoires pharmaceutiques*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 83-98, De Boeck, Bruxelles.
- Lallement, Michel : *À propos de l'ouvrage de Michèle Grosjean et Lorenza Mondada (Dir.), La négociation au travail, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 2004, 344 pages, 24€*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 193-197, De Boeck, Bruxelles.
- Mousli, Marc : *Éloge du conflit. Mary Parker Follett et le conflit constructif*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 21-33, De Boeck, Bruxelles.
- Mousli, Marc : *À propos des ouvrages de Lionel Bellenger, Les fondamentaux de la négociation et La boîte à outils du négociateur, Éd. ESF, Paris, 2005, 222 pages, 22€*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 203-204, De Boeck, Bruxelles.
- Poitras, Jean ; Stimec, Arnaud : *Simulation d'une négociation commerciale : le cas "Belledents. Un projet avorté"*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 161-173, De Boeck, Bruxelles.
- Rayssac, Gilles-Laurent : *Penser l'ingénierie des débats publics*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 131-137, De Boeck, Bruxelles.

- Reynaud, Jean-Daniel : *Ce que produit une négociation collective, ce sont des règles*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 139-159, De Boeck, Bruxelles.
- Urfalino, Philippe : *Délibération et négociation*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 53-57, De Boeck, Bruxelles.
- Urfalino, Philippe : *La délibération n'est pas une conversation*, in : revue Négociations, 2005/2, pp. 99-114, De Boeck, Bruxelles.

5 – No 1 / 2006.

- Ben Mrad, Fathi : *Équité, neutralité, responsabilité. À propos des principes de la médiation*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 51-65, De Boeck, Bruxelles.
- Bercot, Régine : *La coopération au sein d'un réseau de santé. Négociations, territoires et dynamiques professionnelles*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 35-49, De Boeck, Bruxelles.
- Boivin, Jean : *À propos de l'ouvrage de François Délivré, Le pouvoir de négocier. S'affronter sans violence : l'espace gagnant-gagnant en négociation interéditions, Dunod, Paris, 2003 (3ème Éd.), 279 pages*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 189-196, De Boeck, Bruxelles.
- Bonvin, Jean-Michel : *À propos du numéro spécial de la revue française de gestion, "La Négociation", Volume 30, Numéro 153, novembre/décembre 2004, 296 pages*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 197-201, De Boeck, Bruxelles.
- Donnay, Arlette : *Réception à l'ambassade de la République Fédérale d'Allemagne à Buenos Aires en République Argentine*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 115-132, De Boeck, Bruxelles.
- Dupont, Christophe : *Coopérer pour s'entendre ou s'affronter pour vaincre ?*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 93-114, De Boeck, Bruxelles.
- Fisher, Ronald J. : *Coordination entre les diplomaties de type 1 (officielle) et de type 2 (parallèle) dans des cas réussis de pré-négociation*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 5-33, De Boeck, Bruxelles.
- Giraud, Olivier : *À propos de l'ouvrage de William Zartman et Jeffrey Rubin, Power and Negotiation, The University of Michigan Press, Ann Arbor, 2000 (Version Paperback 2003)*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 203-205, De Boeck, Bruxelles.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine : *À propos des ouvrages de Douglas W. Maynard, Inside Plea Bargaining. The Language of Negotiation, New York/London : Plenum Press, 1984 et de Alan Firth (Éd.), The Discourse of Negotiation. Studies of Language in the Workplace, Oxford : Pergamon Press*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 183-188, De Boeck, Bruxelles.
- Mermet, Laurent : *La "concertation" : un terme flottant pour un domaine mouvant ?*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 75-79, De Boeck, Bruxelles.
- Moncourrier, Philippe : *La négociation est une démarche par laquelle la direction et les organisations syndicales se rencontrent pour exprimer leurs positions en vue pour aboutir à un*

accord, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 81-92, De Boeck, Bruxelles.

- Pereau, Jean Christophe : *À propos des ouvrages de Howard Raiffa, The Art and Science of Negotiation, Belknap Press of Harvard, University Press, 1982, 373 pages, et Negotiation Analysis, The Art and Science of Collaborative Decision Making, avec J. Richardson et D. Metcalfe, Belk*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 173-181, De Boeck, Bruxelles.

- Peulet, Jean-Paul : *"Il est quatre heures du matin, les journalistes nous attendent". Récit d'une négociation sociale interprofessionnelle en France*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 155-171, De Boeck, Bruxelles.

- Strauss, Anselm L. : *Comment les compromis se négocient selon les contextes d'ordres sociaux*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 133-154, De Boeck, Bruxelles.

- Touzard, Hubert : *Consultation, concertation, négociation*, in : revue Négociations, 2006/1, pp. 67-74, De Boeck, Bruxelles.

6 – No 2 / 2006.

- Daoudy, Marwa : *Une négociation en eaux troubles ou comment obtenir un accord en situation d'asymétrie*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 65-81, De Boeck, Bruxelles.

- Faget, Jacques : *Médiation et post-modernité*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 51-62, De Boeck, Bruxelles.

- Fusulier, Bernard : *La négociation sociale ne peut bien fonctionner que s'il y a une confiance dans l'autre et une reconnaissance de ce qu'il représente*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 147-159, De Boeck, Bruxelles.

- Hall, Lavinia : *La négociation médiée et le conflit quotidien*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 41-49, De Boeck, Bruxelles.

- Kaufman, Sanda : *Processus et dispositifs d'intervention dans les décisions publiques aux États-Unis*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 29-40, De Boeck, Bruxelles.

- Le Flanchec, Alice : *Médiation, autonomie et justice procédurale*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 113-126, De Boeck, Bruxelles.

- Leroux, Isabelle : *Gouvernance territoriale et jeux de négociation*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 83-98, De Boeck, Bruxelles.

- Milburn, Philip : *Négociation, médiation : quelles accointances ?*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 11-19, De Boeck, Bruxelles.

- Simard, Louis : *Négocier l'action et l'utilité publiques*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 99-112, De Boeck, Bruxelles.

- Stimec, Arnaud : *Critères et biais de décision en négociation*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 127-144, De Boeck, Bruxelles.

- Touzard, Hubert : *De la négociation à la médiation*, in : revue Négociations, 2006/2, pp. 21-28, De

Boeck, Bruxelles.

7 – No 1 / 2007.

- Aarts, Noelle ; Van Woerkum, Cees : *Rhétorique et réalité de la participation publique dans les processus politiques*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 99-104, De Boeck, Bruxelles.
- Bergeron, Jean-Guy : *Évaluation d'un programme de formation aux approches de résolution de problèmes en négociation collective*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 163-179, De Boeck, Bruxelles.
- Bernard, Benoît : *L'impact d'un indicateur de gestion dans la négociation sylvicole : du huit clos à la cage de verre*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 23-35, De Boeck, Bruxelles.
- De Carlo, Laurence : *Les différentes phases du vocabulaire de la négociation*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 89-98, De Boeck, Bruxelles.
- Duvallet, Jeanne : *Coordination par la négociation : une étude expérimentale*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 53-74, De Boeck, Bruxelles.
- Germain-Thomas, Patrick : *La coopération culturelle intercommunale : un espace de négociation aménagé*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 37-52, De Boeck, Bruxelles.
- McKersie, Robert B. : *Qu'est ce qui est le plus difficile, la négociation à la table principale, ou la négociation loin de la table, souvent appelée "la seconde table" ?*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 105-120, De Boeck, Bruxelles.
- Siroën Jean-Marc : *L'OMC et les négociations commerciales multilatérales*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 7-22, De Boeck, Bruxelles.
- Volckrick, Élisabeth : *Intervenir en tiers aujourd'hui*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 75-88, De Boeck, Bruxelles.
- Walton, Richard E. ; McKersie, Robert B. : *Négociations sociales en relations internationales pour les droits civiques*, in : revue Négociations, 2007/1, pp. 121-162, De Boeck, Bruxelles.

8 – No 2 / 2007.

- Bobot, Lionel : *Pédagogie par des concours de négociation commerciale : le concours "les négociales"*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 149-162, De Boeck, Bruxelles.
- Courtois, Pierre ; Tazdaït, Tarik : *Formation et développement des accords environnementaux internationaux : les effets de leadership*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 121-137, De Boeck, Bruxelles.
- Demazière, Didier : *Réduire la dissonance identitaire dans les interactions avec autrui. Peut-on être chômeur et militant à la fois ?*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 73-89, De Boeck, Bruxelles.
- Druckman, Daniel : *Négociation et identité : implications pour la théorie de la négociation*, in :

revue Négociations, 2007/2, pp. 91-102, De Boeck, Bruxelles.

- Hall, Lavinia : *Avant les intérêts : La reconstruction identitaire. Quelques remarques à propos des négociations entre dominants et dominés*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 11-31, De Boeck, Bruxelles.

- Iklé, Fred Charles ; Thuderoz, Ch. : *"Négociation". Notice pour l'international, Encyclopedia of Social Sciences, 1968*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 139-147, De Boeck, Bruxelles.

- Leydet, Dominique : *Autochtones et non-autochtones dans la négociation de nouveaux traités : enjeux et problèmes d'une politique de la reconnaissance*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 55-71, De Boeck, Bruxelles.

- Thuderoz, Christian : *Identités, reconnaissance et négociations : quelques coordonnées pour des débats majeurs en théorie de la négociation*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 5-10, De Boeck, Bruxelles.

- Tixier, Pierre-Éric : *Les mutations de la négociation collective. Le cas de la France*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 103-119, De Boeck, Bruxelles.

- Tully, James : *Reconnaissance et dialogue. Émergence d'un nouveau champ d'études et de pratiques*, in : revue Négociations, 2007/2, pp. 33-54, De Boeck, Bruxelles.

9 – No 1 / 2008.

- Bucaille, Laetitia : *Ex-combattants sud-africains : une réconciliation sous conditions*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 55-68, De Boeck, Bruxelles.

- Colson, Aurélien ; Pekar Lempereur, Alain : *Réconciliation et médiation post-conflit au Burundi et en République démocratique du Congo*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 13-28, De Boeck, Bruxelles.

- Féron, Élise : *Restaurer la confiance en Irlande du Nord ?*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 41-54, De Boeck, Bruxelles.

- Morel, Christian : *"Vous vous battez sur un front principal, mais en même temps vous devez vous battre avec vos propres alliés…"*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 107-119, De Boeck, Bruxelles.

- Morissette, Lucie : *La négociation d'une loi : frontière poreuse entre la négociation intra-organisationnelle et inter-organisationnelle*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 89-104, De Boeck, Bruxelles.

- Reynaud, Jean-Daniel : *Négociation et action collective*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 121-124, De Boeck, Bruxelles.

- Rosoux, Valérie : *Négociation et réconciliation*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 7-11, De Boeck, Bruxelles.

- Rosoux, Valérie : Mugabe, Aggée Shyaka : *Le cas des Gacaca au Rwanda. Jusqu'où négocier la réconciliation ?*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 29-40, De Boeck, Bruxelles.

- Young, Mark : *Le miracle de la négociation sud-africaine en 1990-1994*, in : revue Négociations, 2008/1, pp. 71-87, De Boeck, Bruxelles.

10 – No 2 / 2008.

- Bonafé-Schmitt, Jean-Pierre : *À propos des ouvrages de B. Blohorn-Brenneur, Justice et médiation, un juge du travail témoigne, Le Cherche-midi, Paris 2006, 197 pages, D. Ganancia, La médiation familiale internationale. La diplomatie du coeur dans les enlèvements d'enfants, Éres, Co*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 163-168, De Boeck, Bruxelles.
- Bobot, Lionel : *Les effets de la pression du temps sur les négociations bilatérales et multilatérales*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 53-73, De Boeck, Bruxelles.
- Chappe, Nathalie : *Les enseignements de l'analyse économique en matière de résolution amiable des litiges*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 75-88, De Boeck, Bruxelles.
- Christnacht, Alain : *Les accords de Matignon vingt ans après. L'accord de Nouméa, dix ans plus tard*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 89-103, De Boeck, Bruxelles.
- Deffains, Bruno ; Gabuthy, Yannick : *La résolution électronique de litiges favorise-t-elle le développement de nouvelles stratégiques de négociation ?*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 9-23, De Boeck, Bruxelles.
- Druckman, Daniel : *Boudary Role Conflict : Negotiation as Dual Responsiveness*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 131-150, De Boeck, Bruxelles.
- Druckman, Daniel : *Relier le micro et le macro : un défi conceptuel et méthodologique pour nos recherches sur la négociation*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 107-128, De Boeck, Bruxelles.
- Fourmentraux, Jean-Paul : *Oeuvrer en commun. Dilemmes de la création interdisciplinaire négociée*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 25-39, De Boeck, Bruxelles.
- Geradin, François : *À propos de l'ouvrage de Robert E. Goodin, Reflective Democracy, Oxford University Press, Oxford, 2003, 279 pages*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 157-161, De Boeck, Bruxelles.
- Pereau, Jean-Christophe : *À propos de l'ouvrage de Rudolf Avenhaus et I. William Zartman (Éds) Diplomacy Games : Formal Models and International Negotiations, Springer, 2007, 348 pages*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 153-156, De Boeck, Bruxelles.
- Schmidt, Christian : *La neuroéconomie rend compte de cette métamorphose de l'agent au cours même du jeu de négociation*, in : revue Négociations, 2008/2, pp. 41-51, De Boeck, Bruxelles.

11 – No 1 / 2009.

- Colson, Aurélien : *La négociation diplomatique au risque de la transparence : rôles et figures du secret envers des tiers*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 31-41, De Boeck, Bruxelles.

- Deloffre, Guy : *Négociation à l'international : Présentation des difficultés et risques de négociation et de communication au travail entre managers russes et français*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 63-75, De Boeck, Bruxelles.
- Görzig, Carolin : *Predicting Terrorism*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 105-120, De Boeck, Bruxelles.
- Kaufman, Sanda : *Perception et communication des risques dans le cadre de décisions publiques et environnementales*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 159-183, De Boeck, Bruxelles.
- Kremenyuk, Victor : *Negotiations on National Security Risks : The Case of US-Soviet Relations*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 93-104, De Boeck, Bruxelles.
- Lassalle de Salins, Maryvonne : *Réduire l'incertitude sur le résultat des négociations intergouvernementales : les apports d'une lecture organisationnelle. Le cas du Codex Alimentarius*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 143-158, De Boeck, Bruxelles.
- Pfetsch, Frank R. : *Chairing Negotiations in the World Trade Organization*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 121-141, De Boeck, Bruxelles.
- Pruitt, G. : *Les communications de coulisse dans les négociations inter-groupes : avantages et risques*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 11-29, De Boeck, Bruxelles.
- Thomassian, Marlène : *Pratiques de la négociation dans les projets urbains ou la "fabrique" de décisions concertées en vue de réduire le risque d'inacceptabilité sociale*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 185-198, De Boeck, Bruxelles.
- Wennmann, Achim : *Economic Provisions in Peace Agreements and Sustainable Peacebuilding*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 43-61, De Boeck, Bruxelles.
- Zartman, William : *Risk and Prevention in Identity Negotiations*, in : revue Négociations, 2009/1, pp. 77-92, De Boeck, Bruxelles.

12 – No 2 / 2009.

- Allain, Sophie : *Décrypter l'activité délibérative dans la régulation territoriale par la négociation*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 229-243, De Boeck, Bruxelles.
- Allain, Sophie : *Penser la négociation aujourd'hui*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 9-14, De Boeck, Bruxelles.
- Bobot, Lionel : *Méthodes d'enseignement de la négociation*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 257-273, De Boeck, Bruxelles.
- Bonvin, Jean-Michel : *Analyser les formes contemporaines de négociation. La contribution de l'approche par les capacités*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 245-255, De Boeck, Bruxelles.
- Colson, Aurélien : *Penser la négociation en science politique : retour aux sources et perspectives de recherche*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 93-106, De Boeck, Bruxelles.
- Dupont, Christophe : *Acquis et perspectives de la négociation*, in : revue Négociations, 2009/2, pp.

51-58, De Boeck, Bruxelles.
- De Carlo, Laurence : *Que peuvent apporter le bouddhisme et la psychanalyse au champ de la négociation ?*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 79-91, De Boeck, Bruxelles.
- Friedberg, Ehrard : *Pouvoir et négociation*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 15-22, De Boeck, Bruxelles.
- Fusulier, Bernard ; Marquis, Nicolas : *Transaction sociale et négociation : deux notions à articuler*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 23-33, De Boeck, Bruxelles.
- Giraud, Olivier : *De la démocratie de négociation à la démocratie délibérative - débats théoriques et trajectoires nationales*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 215-227, De Boeck, Bruxelles.
- Groux, Guy : *L'individu protestataire et l'entreprise. Un nouvel enjeu contractuel*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 171-182, De Boeck, Bruxelles.
- Le Flanchec Alice ; Rojot, Jacques : *La médiation dans les relations du travail*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 155-170, De Boeck, Bruxelles.
- Mermet, Laurent : *La négociation comme mode de composition dans les systèmes d'action complexes*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 119-130, De Boeck, Bruxelles.
- Milburn, Philip : *Évolution de la place de la médiation dans la justice française*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 147-153, De Boeck, Bruxelles.
- Morel, Christian : *La négociation intra-organisationnelle*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 183-193, De Boeck, Bruxelles.
- Pekar Lempereur, Alain : *Le questionnement, comme philosophie fondatrice de la négociation*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 67-78, De Boeck, Bruxelles.
- Pereau, Jean-Christophe : *Négociation et théorie des jeux : les "dessous" d'un accord acceptable*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 35-49, De Boeck, Bruxelles.
- Rioux, Claude : *Un programme de formation à la négociation au Maroc*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 275-286, De Boeck, Bruxelles.
- Stimec, Arnaud : *Les négociations ordinaires et la santé au travail*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 195-205, De Boeck, Bruxelles.
- Thuderoz, Christian : *Régimes et registres de négociation*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 107-118, De Boeck, Bruxelles.
- Touzard, Hubert : *Acquis et perspectives de la recherche sur la négociation*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 59-66, De Boeck, Bruxelles.
- Volckrick, Marie-Élisabeth : *Les usages du tiers dans la négociation*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 131-146, De Boeck, Bruxelles.
- Zartman, William : *Gouverner c'est négocier : la construction des systèmes de négociation internationale*, in : revue Négociations, 2009/2, pp. 207-214, De Boeck, Bruxelles.

13 – No 1 / 2010.

- Ansel, Dominique : *Incertitude et intensité émotionnelle en situation de négociation*, in : revue Négociations, 2010/1, pp. 23-41, De Boeck, Bruxelles.
- Barth, Isabelle ; Bobot, Lionel : *Penser la négociation commerciale*, in : revue Négociations, 2010/1, pp. 5-22, De Boeck, Bruxelles.
- Beuret, Jean-Eudes : *De la négociation conflictuelle à la négociation concertative : un "point de passage transactionnel"*, in : revue Négociations, 2010/1, pp. 43-60, De Boeck, Bruxelles.
- Nagy, Veronika : *Guerre et paix dans le divorce. La négociation sur les conséquences de la désunion au coeur des procédures ?*, in : revue Négociations, 2010/1, pp. 63-75, De Boeck, Bruxelles.
- Petit, Emmanuel : *La négociation : les enseignement du jeu de l'ultimatum*, in : revue Négociations, 2010/1, pp. 77-96, De Boeck, Bruxelles.
- Pruitt, G. : *La théorie de l'empressement : une reformulation de la théorie du mûrissement*, in : revue Négociations, 2010/1, pp. 115-124, De Boeck, Bruxelles.

14 – No 2 / 2010.

- Barreau, Jocelyne ; Arnal, Juliette : *Responsabilité sociale de l'entreprise, comité d'entreprise européen et négociation collective transnationale*, in : revue Négociations, 2010/2, pp. 21-35, De Boeck, Bruxelles.
- Garabige, Alexandra : *La logique du compromis belliqueux. Chronique d'une négociation sur le régime indemnitaire dans une mairie française*, in : revue Négociations, 2010/2, pp. 59-70, De Boeck, Bruxelles.
- Hennebert, Marc-Antonin ; Bourque, Reynald : *Mondialisation et négociation sociale dans les entreprises multinationales : la négociation de l'accord mondial Quebecor World*, in : revue Négociations, 2010/2, pp. 5-20, De Boeck, Bruxelles.
- Petit, Emmanuel ; Rouillon, Sébastien : *La négociation : les enseignement du jeu du dictateur*, in : revue Négociations, 2010/2, pp. 71-95, De Boeck, Bruxelles.
- Soubrier, Jean ; Thuderoz, Christian : *Traduire, est-ce négocier ?*, in : revue Négociations, 2010/2, pp. 37-57, De Boeck, Bruxelles.

15 – No 1 / 2011.

- Barbier, Jean-Yves : *Le cas des vendeurs adaptatifs dans le secteur automobile*, in : revue Négociations, 2011/1, pp. 47-70, De Boeck, Bruxelles.

- Barth, Isabelle ; Bobot, Lionel : *Penser la négociation commerciale aujourd'hui*, in : revue Négociations, 2011/1, pp. 5-9, De Boeck, Bruxelles.
- Darmon, René Y : *Les négociations commerciales : proposition d'une typologie*, in : revue Négociations, 2011/1, pp. 33-46, De Boeck, Bruxelles.
- Dupont, Christophe : *Les négociations commerciales*, in : revue Négociations, 2011/1, pp. 11-32, De Boeck, Bruxelles.
- Faure, Guy Olivier : *Le traitement négocié du conflit dans les sociétés traditionnelles*, in : revue Négociations, 2011/1, pp. 71-87, De Boeck, Bruxelles.
- Vivet, Emmanuel : *Innovations processuelles et rapidité de décision dans les négociations européennes : l'exemple du paquet énergie-climat*, in : revue Négociations, 2011/1, pp. 89-101, De Boeck, Bruxelles.

16 – No 2 / 2011.

- *Compromis ou arrangement créatif*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 109-115, De Boeck, Bruxelles.
- Faure, Guy Olivier ; Zartman, William : *Négocier avec les terroristes* ? in : revue Négociations, 2011/2, pp. 135-156, De Boeck, Bruxelles.
- Goovaerts, Leo : *Les défis de la MESORE*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 75-94, De Boeck, Bruxelles.
- Grand entretien : *La négociation est un champ d'une immense richesse, capable d'entretenir une véritable fascination car il y a de l'oxymore en elle dès que l'on tente de combiner coopération et lutte*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 117-133, De Boeck, Bruxelles.
- Lupton, Sylvie : *Commerce international et incertitudes sur les effets environnementaux et sanitaires des biens. Les négociations autour du boeuf aux hormones et des OGM*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 23-37, De Boeck, Bruxelles.
- Nachi, Mohamed : *Deux concepts de compromis : commun ou dynamique*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 95-108, De Boeck, Bruxelles.
- Pfetsch, Frank R. : *Power in International Negotiations : Symmetry and Asymmetry*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 39-56, De Boeck, Bruxelles.
- Siroën, Jean Marie : *Négociations commerciales multilatérales et cycle de Doha : les leçons d'un échec annoncé*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 9-21, De Boeck, Bruxelles.
- Sohier, Joël *et al.* : *La simulation d'un marché comme outil pédagogique et de recherche en négociation*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 57-74, De Boeck, Bruxelles.
- Stimec, Arnaud *et al.* : *Introduction*, in : revue Négociations, 2011/2, pp. 5-8, De Boeck, Bruxelles.

4 - Bibliographie sélective de la Newsletter PIN Points

(limitée aux 20 numéros accessibles utilisés pour l'étude en 2010)

- **PIN Points 15/2000** :

- Avenhaus, Rudolf : *International Nuclear Negotiations : Cases, Hypotheses, Issues, Dimensions*, in : PIN Points Network Newsletter 15/2000, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2000.
- Avenhaus, Rudolf : *Quantitative Analyses of International Negotiations : Problems to be Solved*, in : PIN Points Network Newsletter 15/2000, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2000.
- Cede, Franz : *The Technical Revolution and Its Impact on International Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 15/2000, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2000.
- Kremenyuk, Victor : *Building an Agenda for Negotiation Research*, in : PIN Points Network Newsletter 15/2000, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2000.
- Lebedeva, Marina M. : *Studies of Negotiations in the Soviet Union and in Russia*, in : PIN Points Network Newsletter 15/2000, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2000.
- Meerts, Paul : *Training Diplomats in International Negotiation*, in : PIN Points Network Newsletter 15/2000, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2000.
- Sjöstedt, Gunnar : *Professional Cultures in International Negotiation*, in : PIN Points Network Newsletter 15/2000, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2000.

- **PIN Points 16/2001** :

- Avenhaus, Rudolf : *Game Theory and the Elements of Negotiation Processes*, in : PIN Points Network Newsletter 16/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.
- Cede, Franz : *Sovereignty and Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 16/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.
- Kremenyuk, Victor : *Negotiating a "Risk" : Where Is the Problem ?*, in : PIN Points Network

Newsletter 16/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.
- Meerts, Paul : *The European Union as a Negotiated System*, in : PIN Points Network Newsletter 16/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.
- Sjöstedt, Gunnar : *Negotiation Research. A Neglected Support for the Development of Strategies of Conflict Prevention*, in : PIN Points Network Newsletter 16/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.
- Zartman, I. William : *Current Negotiation Analysis : Camp David 2000-2001*, in : PIN Points Network Newsletter 16/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.

- **PIN Points 17/2001** :

- Avenhaus, Rudolf ; Kyriakopoulos, Nicholas : *Arms Control and Disarmament Verification*, in : PIN Points Network Newsletter 17/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.
- Cede, Franz : *Negotiating the Future of the European Union*, in : PIN Points Network Newsletter 17/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.
- Kremenyuk, Victor : *No Negotiation - No Conflict Resolution : A Seminar on the Trans-Dniester Conflict*, in : PIN Points Network Newsletter 17/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.
- Sjöstedt, Gunnar : *Multilateral Trade Talks in the World Trade Organization : The Issue of Process Design*, in : PIN Points Network Newsletter 17/2001, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2001.

- **PIN Points 18/2002** :

- Cede, Franz : *The Petersberg Conference on Afghanistan as a Negotiating Experience*, in : PIN Points Network Newsletter 18/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Faure, Guy Olivier : *Negotiating with Terrorists*, in : PIN Points Network Newsletter 18/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Kremenyuk, Victor A. : *Conflict Management in the 21st Century : New Challenges, Adequate Responses*, in : PIN Points Network Newsletter 18/2002, The Processes of International Negotiation

Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Meerts, Paul : *The Negotiating Power of Small States in a Globalizing World : Options for Mongolia*, in : PIN Points Network Newsletter 18/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Zartman, I. William : *Concepts in Negotiation : Resolving the Toughness Dilemma*, in : PIN Points Network Newsletter 18/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.

- PIN Points 19/2002 :

- Avenhaus, Rudolf : *Negotiation Power in the Caspian Sea Council*, in : PIN Points Network Newsletter 19/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Cede, Franz : *Legal Aspects of the Caspian Sea Issue*, in : PIN Points Network Newsletter 19/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Faure, Guy Olivier : *Negotiation for Setting up Joint Ventures in the Caspian Region : Lessons from the Chinese Experience*, in : PIN Points Network Newsletter 19/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Meerts, Paul W. : *Caspian Chess : Conflict or Cooperation ?*, in : PIN Points Network Newsletter 19/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Sjöstedt, Gunnar : *Regime Building : A Strategy for the Caspian Puzzle*, in : PIN Points Network Newsletter 19/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.
- Zartman, I. William : *Sources of Negotiating Power in the Caspian Sea*, in : PIN Points Network Newsletter 19/2002, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2002.

- PIN Points 20/2003 :

- Albin, Cecilia : *Negotiation Research in the United Kingdom*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Avenhaus, Rudolf : *Negotiation Power in the Caspian Sea Council*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.

- Cede, Franz : *EU Enlargement Will Change the Rules of Negotiation*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Faure, Guy Olivier : *Culture and Caspian Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Kremenyuk, Victor A. : *Results of IIASA's Research and Negotiation*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Kremenyuk, Victor : *Structure of Caspian Sea Negotiations and Russia as a Caspian Sea Negotiator*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Meerts, Paul : *Negotiating a Caspian Sea Agreement*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Sjöstedt, Gunnar : *Why It Is Important to Study "Negotiated Risks"*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Zartman, I. William : *Terrorists or Freedom Fighters ? Peacemaking in the Middle East*, in : PIN Points Network Newsletter 20/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.

- **PIN Points 21/2003** :

- Faure, Guy Olivier : *Conference on "The Sources of European Negotiation" Held in Paris*, in : PIN Points Network Newsletter 21/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Faure, Guy Olivier : *How People Negotiate : Resolving Disputes in Different Cultures*, in : PIN Points Network Newsletter 21/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Meerts, Paul : *Negotiating European Integration*, in : PIN Points Network Newsletter 21/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.
- Wahbah al-Zuhaili : *Negotiation in Islam*, in : PIN Points Network Newsletter 21/2003, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2003.

- PIN Points 23/2004 :

- Avenhaus, Rudolf ; Canty, Morton : *Verification of Arms Control and Disarmament Treaties : A Quantitative View*, in : PIN Points Network Newsletter 23/2004, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2004.
- Faure, Guy Olivier : *Tayllerand : Prince of Negotiators*, in : PIN Points Network Newsletter 23/2004, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2004.
- Kremenyuk, Victor : *Negotiations on Chechnya*, in : PIN Points Network Newsletter 23/2004, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2004.
- Meerts, Paul : *Negotiating Peace and Justice*, in : PIN Points Network Newsletter 23/2004, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2004.
- Van Grinsven, Peter : *European Council Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 23/2004, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2004.
- Zartman, I. William : *The Study of Negotiation*, in : PIN Points Network Newsletter 23/2004, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2004.

- PIN Points 24/2005 :

- Cede, Franz : *The Topic of Change in International Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 24/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Kremenyuk, Victor : *Global Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 24/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Meerts, Paul W. : *Chairing International Negotiation Processes*, in : PIN Points Network Newsletter 24/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Sjöstedt, Gunnar : *Empowerment of Developing Countries in International Talks*, in : PIN Points Network Newsletter 24/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Zartman, I. William : *Mutual Enticing Opportunity (MEO)*, in : PIN Points Network Newsletter 24/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for

Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.

- PIN Points 25/2005 :

- Avenhaus, Rudolf : *The Role of Information in Conflict Escalation*, in : PIN Points Network Newsletter 25/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Cede, Franz : *Language and Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 25/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Eysink, Simone : *Prospecting Human Rights in Southeast Asia, Especially Myanmar*, in : PIN Points Network Newsletter 25/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Fridl, Dragica : *Incomplete Negotiations : The Belgian Case*, in : PIN Points Network Newsletter 25/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Meerts, Paul : *The Four Dimensions of Chairing*, in : PIN Points Network Newsletter 25/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Rachev, Konstantin : *Negotiation as a Means versus. Negotiation as an End*, in : PIN Points Network Newsletter 25/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.
- Zartman, I. William : *Negotiating with Terrorists*, in : PIN Points Network Newsletter 25/2005, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2005.

- PIN Points 26/2006 :

- Avenhaus, Rudolf : *French-German Official Meeting*, in : PIN Points Network Newsletter 26/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.
- Cede, Franz : *Changes in the Diplomatic Function and Their Impact on International Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 26/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.
- Sjöstedt, Gunnar : *Negotiating Sustainable Development : The Role of Coalition*, in : PIN Points Network Newsletter 26/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.

- **PIN Points 27/2006** :

- Avenhaus, Rudolf : *Lessons Learned from Formal Models*, in : PIN Points Network Newsletter 27/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.
- Cede, Franz : *Negotiation : Generalists versus Specialists*, in : PIN Points Network Newsletter 27/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.
- Kremenyuk, Victor : *Methodology of Negotiation Analysis*, in : PIN Points Network Newsletter 27/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.
- Meerts, Paul : *Is Negotiation War by Other Means ?*, in : PIN Points Network Newsletter 27/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.
- Sjöstedt, Gunnar : *The Challenge of Horizontal Issues in Global Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 27/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.
- Zartman, I. William : *Negotiating with Terrorists*, in : PIN Points Network Newsletter 27/2006, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2006.

- **PIN Points 28/2007** :

- Avenhaus, Rudolf ; Huber, Reiner K. : *A Game-Theoretical Analysis of the Conflict about Iran's Nuclear Program*, in : PIN Points Network Newsletter 28/2007, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2007.
- Faure, Guy Olivier : *Demonization and Negotiation*, in : PIN Points Network Newsletter 28/2007, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2007.
- Kremenyuk, Victor : *Problem Solving, Decision Making, Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 28/2007, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2007.
- Meerts, Fedor ; Meerts, Paul : *Negotiating Security and Cooperation in Europe. Inclusive or Exclusive Negotiation Processes ?*, in : PIN Points Network Newsletter 28/2007, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2007.

- Sjöstedt, Gunnar : *Uncertainty, Science, and Negotiation Analysis*, in : PIN Points Network Newsletter 28/2007, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2007.

- **PIN Points 29/2007** :

- Avenhaus, Rudolf : *Nash's Bargaining Solution*, in : PIN Points Network Newsletter 29/2007, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2007.
- Cede, Franz : *Diplomacy between East and West : The Changing Character of International Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 29/2007, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2007.
- Meerts, Fedor ; Meerts, Paul : *Negotiating Security and Cooperation in Northeast Asia : Obstacles to and options for an inclusive approach to security*, in : PIN Points Network Newsletter 29/2007, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2007.

- **PIN Points 30/2008** :

- Avenhaus, Rudolf : *Formal Models for Hostage Negotiation with Terrorists ?*, in : PIN Points Network Newsletter 30/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Chen, Peter Y.H. : *Negotiation Studies in Taiwan*, in : PIN Points Network Newsletter 30/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Zartman, I. William : *Concept : Cooperation*, in : PIN Points Network Newsletter 30/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Zartman, I. William : *Negotiating with Terrorists : Conclusions from the New PIN Book*, in : PIN Points Network Newsletter 30/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.

- **PIN Points 31/2008** :

- Anstey, Mark : *Labor Movements in Societies in Transition*, in : PIN Points Network Newsletter 31/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.

- Cede, Franz : *The EU-NATO Relationship : A Difficult Negotiation Experience*, in : PIN Points Network Newsletter 31/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Görzig, Carolin : *From Zero Sum to Positive Sum : Scenario Interviews with Hamas and Lessons for Mediating Identity Conflicts*, in : PIN Points Network Newsletter 31/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Kremenyuk, Victor : *Negotiation in Conditions of Multilateralism*, in : PIN Points Network Newsletter 31/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Kremenyuk, Victor : *Negotiations between Russia and USA : A New Agenda*, in : PIN Points Network Newsletter 31/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Macaspac Penetrante, Ariel : *Caspian Dialog. Bridge Building in the Caspian Sea*, in : PIN Points Network Newsletter 31/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Mascapac Penetrante, Ariel : *The Case of Arcania*, in : PIN Points Network Newsletter 31/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.
- Van Schaik, Louise : *Is the European Union a Healthy Negotiator ?*, in : PIN Points Network Newsletter 31/2008, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2008.

- PIN Points 32/2009 :

- Anstey, Mark : *Transnational Corporations and International Framework Agreements*, in : PIN Points Network Newsletter 32/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.
- Avenhaus, Rudolf ; Sjöstedt, Gunnar : *Negotiated Risks - Some Lessons Learned*, in : PIN Points Network Newsletter 32/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.
- Cede, Franz : *Negotiations on and around the CTBTO*, in : PIN Points Network Newsletter 32/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.
- Melamud, Mordechai : *Negotiation as an Important Inspection Technique*, in : PIN Points Network Newsletter 32/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.

- PIN Points 33/2009 :

- Anstey, Mark : *Negotiating Organizational Change*, in : PIN Points Network Newsletter 33/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.
- Avenhaus, Rudolf ; Canty, Morton ; Krieger, Thomas : *Arms Control and Disarmament Verification : Deterrence through Leadership*, in : PIN Points Network Newsletter 33/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.
- Paulsson, Emma : *The Role of Private Actors in the Negotiations on a Reform of the Clean Development Mechanism*, in : PIN Points Network Newsletter 33/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.
- Sjöstedt, Gunnar : *Knowledge Diplomacy : The Things We Need to Know to Understand It Better*, in : PIN Points Network Newsletter 33/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.
- Zartman, I. William : *Negotiation as a Choice of Partners*, in : PIN Points Network Newsletter 33/2009, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2009.

- PIN Points 34/2010 :

- Macaspac Penetrante, Ariel : *Court-Annexed Mediation in the Philippines - Community Involvement in the Judicial System*, in : PIN Points Network Newsletter 34/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.
- Meerts, Paul : *Connecting Context and Content - Why the Weak Can be the Winner*, in : PIN Points Network Newsletter 34/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.
- Rosoux, Valérie : *Memory and International Negotiations*, in : PIN Points Network Newsletter 34/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.
- Sjöstedt, Gunnar : *Copenhagen 2009 : Success, Failure, or What ?*, in : PIN Points Network Newsletter 34/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.

- PIN Points 35/2010 :

- Avenhaus, Rudolf : *The Modeler's Experience*, in : PIN Points Network Newsletter 35/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.
- Hampson, Fen Osler ; Zartman, I. William : *The Global Power of Talk. The Uses of Negotiation to Advance Global Security*, in : PIN Points Network Newsletter 35/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.
- Macaspac Penetrante, Ariel : *Negotiation and Legitimacy - Engaging Extremists to Talk*, in : PIN Points Network Newsletter 35/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.
- Meerts, Paul : *Egotiation*, in : PIN Points Network Newsletter 35/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.
- Schüssler, Rudolf : *Information Dilemmas in Negotiation*, in : PIN Points Network Newsletter 35/2010, The Processes of International Negotiation Program, IIASA International Institute for Applied Systems Analysis, Laxenburg, 2010.

Annexe 1 : Définitions lexicales des termes négociation et négocier

1 – Introduction.

Les définitions lexicales suivantes des termes **négociation** et **négocier** sont tirées de plusieurs dictionnaires, et ont été sélectionnés pour leur aspect représentatif des termes et concepts de la négociation. Les premières définitions, incluses pour leur valeur explicative, datent du XIXe siècle (2 et 3 : Noel & Chapsal, puis Littré) ; les suivantes sont plus récentes : elles datent du XXe siècle (4 à 8 : Larousse, etc.).

2 - Noel et Chapsal (1839 : 657)[1]:

- **Négociation**, s. f. *négociacion* (du lat. *negotiatio*), l'art et l'action de négocier les affaires publiques. = L'affaire même qu'on négocie : - *délicate, importante*. = Se dit aussi des affaires particulières. *La – d'un billet, d'une lettre de change*, etc., trafic qui se fait de ces sortes d'effets par les banquiers, les escompteurs.

- **Négocier**, v. a. (du lat. *negotiari*) , se conjugue sur *prier* ; trafiquer. – une lettre de change, la céder ou la transporter à un autre. = Traiter une affaire publique ou particulière : - *la paix* ; - *un mariage*. = Se - , v. pr. être négocier. = Se tramer : *il se négocie quelque chose* ; fam.

3 - Littré (1877 : 710)[2] :

Négociation : (né-go-si-a-sion ; en vers, de six syllabes), s. f. // 1° L'action d'arranger les différents publics et surtout internationaux. Ce qui fait que l'on est souvent mécontent de ceux qui négocient, est qu'ils abandonnent presque toujours l'intérêt de leurs amis pour l'intérêt du succès de la négociation, qui devient le leur, par l'honneur d'avoir réussi à ce qu'ils avaient entrepris, LA ROCHEFOUC. Réfl. mor. n° 278. Le premier président dans son compliment lui glisse la beauté de la négociation qu'il va faire, SEV. 574. Jules Mazarin, dont le nom devait être si grand dans notre histoire, employé par la cour de Rome en diverses négociations, s'était donné à la France, BOSS. *Le Tellier*. Il entama ses négociations avec Luther, ID. var. 4. Néanmoins, dit-il [Jésus-Christ], je ne suis pas envoyé pour juger le monde ; tout le pouvoir de mon ambassade ne consiste qu'en une négociation de paix, ID. *Sermons, Bonté*, 4. Les ressorts des négociations doivent être inconnus, même après leur effet ; il faut les faire jouer sans bruit, et sacrifier courageusement à la solide utilité tout l'honneur de la conduite la plus prudente et la plus délicate, FONTEN. *Rép. card. Dubois*, Œuvres, t. III, p. 318, dans POUGENS. Ces tracasseries royales appelées négociations, J. J ; ROUSS. *Em*. V. Le roi de Prusse, qui croyait à la probité bonne à tout, même aux négociations, où tant d'autres rois moins éclairés que lui l'ont jugée au moins inutile, D'ALEMB. *Eloges, milord Maréchal*. // Il se dit aussi en parlant des affaires particulières. Il est en négociation pour acheter une charge de notaire. // 2° L'affaire même qu'on traite et qu'on négocie. On l'a chargé d'une négociation importante. // 3° Terme de commerce. Trafic qui se fait d'un billet, d'une lettre de change, etc. La négociation du papier.

- HIST. XIVe s. Negociation, gaaing (sic) par marchandise, ORESME, *Thèse de* MEUNIER. // XVIe s. La première finesse fut la négociation de la paix, LANOUE, 622. La

[1] Noel, Chapsal, 1839 : **Nouveau dictionnaire de la langue française**, Roret, Paris.
[2] Littré, E., 1877 : **Dictionnaire de la langue française**, Tome troisième, I – P, Hachette, Paris.

plus riche et belle partie du monde bouleversée pour la négociation des perles et du poivre, MONT. IV, 20.

- ETYM. Lat. *negotiationem*, de *negotiari*, négocier.

NEGOCIER (né-go-si-é), je négociais, nous négociions, vous négociiez ; que je négocie, que nous négociions, que vous négociiez. // **1°** ***V***. n. Faire négoce, faire trafic. Négocier en épicerie, en draperie. Ce Jean Rothe [un visionnaire], après quelque temps de prison, fut mis en liberté, et il vit comme un autre à Amsterdam, où il est marié, et négocie, BAYLE, *Lett. à Marais*, 13 oct. 1701. Les peuples qui ont négocié aux Indes y ont toujours porté des métaux, et en ont apporté des marchandises, MONTESQ. *Esp*. XXI, 1. Je puis vous assurer que les Treize cantons ont au delà de 720 mille âmes, en comptant les natifs qui servent ou qui négocient en pays étranger, VOLT. *l'H. aux 40 écus, Un bon souper*. // 2° V. a. Traiter une affaire avec quelqu'un. Un homme qui négocie la plus importante affaire, SEV, 577. Il négociait une rétractation de M. de Cambrai, BOSS. *Lett. quiét*., 418. En vain mes soins t'ont su délivrer d'un soldat Qui, ministre insolent des fureurs du sénat, Muni de ton arrêt, négociait ta perte, LAFOSSE, *Marius à Mint*. II, 4. // Absolument. Ensuite il va négocier pour faire obtenir à son malade cette femme dont il sera amoureux, FONTEN. *Jug. De Pluton*. // **3°** Traiter de la paix et de la guerre, ou autres affaires internationales. Négocier une ligue offensive et défensive. // Absolument. M. le cardinal eut peur : et, comme ses peurs allaient toujours à négocier, il négocia, RETZ, *Mém*. T. III, liv. IV, p. 434. dans POUGENS. Vous savez que, quand deux ministres négocient ensemble, ils ne disent jamais la moitié de leur secret, VOLT . *Lett. d'Argenson*, 6 nov. 1770. Il [Alberoni] négociait à la fois avec la Porte Ottomane, avec le czar Pierre le Grand et avec Charles XII, ID. *Louix XV*, 1. // **4°** Transmettre à un tiers, en parlant des effets publics, des papiers de commerce, etc. Négocier un billet. // **5°** Se négocier, *v. réfl*. Etre transmis à un tiers, en parlant de papiers de commerce. Mon papier, quelque bon qu'il soit, ne se négocie pas aisément, à moins que je ne m'en mêle, DANCOURT, *Les Agiot*. III, 5. Les billets de banque s'étaient toujours négociés, VOLT. *Louis XIV*, 9.

- HIST. XIV° s. Occasion de negocier et marcheander, ORESME, *Thèse de* MEUNIER. // XVI° s. Il te faudra necessairement négocier et traitter avec luy par personnes interposées, AMYOT, *Thém*. 49. On eust là parlé et negotié à cheval, LANOUE, 553.
- ETYM. Lat. *negotiari*, de *negotium* (voy. NEGOCE)

4 - Larousse éthymologique (1971 : 490)[1]

négoce 1190, *Grégoire* (*négoces*, s. m. pl.), "Affaires", ; début XVI° s. (négoce), "Affaires, chose à faire" ; 1617, *Coutumes*, trafic, commerce ; du lat. *negotium*, occupation, négoce, de *otium*, loisir, et du préf. négatif *neg*-, // **négocier** 1361, Oresme, du lat, *negotiare*, faire du commerce. // **négociable** 1771, *Trévoux*. // négociant 1599, à Marseille, du lat. *negotians*, peut-être d'après l'ital. *negoziante*. // **négociateur** 1361 Oresme, du lat. *negotiator*; 1578, d'Aubigné, sens mod. // **négociation** début XIV° s., dans le Hainaut, "Affaire", du lat. *negociatio* ; XVI° s., action de s'entremettre.

[1] Dauzat, A., Dubois, J., Mitterand, H. (1971) **Nouveau Dictionnaire éthymologique et historique**, 3e Edition, Paris.

5 - Larousse (1989 : 659)[1]

NEGOCIATION n. f. **1**. Action de négocier, de discuter les affaires communes entre des parties en vue d'un accord. *La négociation d'un contrat*. **2**. Ensemble de discussions, de pourparlers entre des personnes, des partenaires sociaux, des représentants qualifiés d'Etats, menés en vue d'aboutir à un accord sur les problèmes posés. *Négociations sur le désarmement*. **3**. Transmission des effets de commerce.

NEGOCIER v. t. (lat. *negotiari*, faire du commerce). **1**. Traiter, discuter en vue d'un accord. Négocier la paix avec l'ennemi. **2**. Monnayer un titre, une valeur. **3**. (Calque de l'angl. *to negotiate*). *Négocier un virage*, manœuvrer pour le prendre dans les meilleures conditions. v. i. Engager des pourparlers en vue de régler un différend ou de mettre fin à un conflit ; traiter.

6 - Larousse (2003 : 691)[2]

NEGOCIATION n. f. **1**. Action de négocier, de discuter les affaires communes entre des parties en vue d'un accord. *La négociation d'un contrat*. **2**. Ensemble de discussions, de pourparlers entre des personnes, des partenaires sociaux, des représentants qualifiés d'Etats, menés en vue d'aboutir à un accord sur les problèmes posés. *Négociations sur le désarmement*. *Négociation collective* : négociation entre les représentants des salariés et des employeurs en vue de l'élaboration d'une convention collective définissant les conditions d'emploi et de travail d'une catégorie de salariés. **3**. Transmission des effets de commerce.

NEGOCIER v. t. (lat. *negotiari*, faire du commerce). **1**. Traiter, discuter en vue d'un accord. *Négocier la paix avec l'ennemi*. p. p. adj. *Solution négociée*. **2**. Monnayer un titre, une valeur. **3**. (Calque de l'angl. *to negotiate*). *Négocier un virage*, manœuvrer pour le prendre dans les meilleures conditions. v. i. Engager des pourparlers en vue de régler un différend ou de mettre fin à un conflit ; traiter.

7 - Robert (1994 : 1479)[3]

NEGOCIATION [negosjasjö] n. f. – 1323 « affaire » ; lat. *negotiatio* « commerce » **1**. vx Action de faire du commerce. – mod. Opération d'achat et de vente portant sur une valeur mobilière, un effet de commerce. *Négociation de titres. Négociation au comptant, sur le marché à règlement mensuel*. 2. (1544) Série d'entretiens, d'échanges de vues, de démarches qu'on entreprend pour parvenir à un accord, pour conclure une affaire. => **tractation**. *Etre en négociation avec qqn. Négociations salariales entre les syndicats et le patronat. Négociations commerciales multilatérales (NCM)*, entre pays signataires de l'accord général sur les tarifs et le commerce (GATT). => **Round**. Echange de vues soit entre deux puissances par l'intermédiaire de leurs agents diplomatiques, ou envoyés spéciaux et de leurs gouvernements, soit entre plusieurs puissances, au cours de congrès ou de conférences, en vue d'aboutir à la conclusion d'un accord. *Engager, entamer des négociations*. => **pourparler**. *Table de négociations. Ouverture, progrès, succès, échec des négociations. Négociations*

[1] **Petit Larousse illustré**, 1989, Larousse, Paris.
[2] **Petit Larousse illustré**, 2003, Larousse, Paris.
[3] Rey-Debove, J. ; Rey, A., 1994. **Le nouveau petit Robert**, Robert, Paris.

longues et difficiles. => **marathon**. *Négociations sur le désarmement*. – SPECIALT. Recherche d'un accord, comme moyen d'action politique (opposé à *force, guerre*). *Etre partisan de la négociation*. => **dialogue**. « La pensée d'obtenir des frontières préservatrices par force ou par négociation » (Chateaub.).

NEGOCIER [negosje] v. – 1370 ; lat. *negotiari*.
I. V. intr. 1. vx. Faire du négoce, du commerce. => **commercer**. 2. (XVI°) MOD. Mener une négociation. => **discuter**. *Gouvernement qui négocie avec une puissance étrangère* . => **traiter**. – ABSOLT. Régler un conflit par voie de négociation. « c'est un diplomate, c'est un commerçant ; en tous sens du terme, il négocie (Daniel-Rops).
II. V. tr. Etablir, régler (un accord) entre deux parties. *Négocier une affaire* (=> **traiter**), *une capitulation, une convention, un traité. Négocier son salaire*. => **débattre, discuter**. *Pour « faire réussir le racommodement qu'elle négociait »* (Sand). – P. p. adj. *Une solution négociée*. – pronom. (pass.) *Un accord se négocie*. **2**. Céder, réaliser (un effet de commerce, une valeur mobilière). *Négocier un billet, une lettre de change*. Pronom. (pass.) *Ce titre se négocie au plus haut cours. Valeurs négociées à terme*. 3. (1927 ; calque angl. to negotiate a curve) AUTOM. Négocier un virage : manœuvrer de manière à bien prendre un virage à grande vitesse.

8 - Grand Dictionnaire encyclopédique (1996 : 751)[1]

NEGOCIATION, subst. f.
1. vx. Action de commercer. > Cession ou achat de valeurs mobilières. **2**. Série d'entretiens, de pourparlers visant à aboutir à un accord : *Négociation salariale*. 1323 ; lat. *negotiatio*, « commerce » ; [negosjasjö].

NEGOCIER, verbe [6]
Intrans. 1. Vx. Faire du commerce. 2. Mener des pourparlers en vue de régler une affaire, d'aboutir à un accord : *Négocier avec l'ennemi*. Trans. **1**. Discuter de (une affaire, un projet, les termes d'un contrat) en vue d'établir un accord : *Négocier une promesse de vente, un traité de paix*. 2. Transmettre ou réaliser (un effet de commerce, une valeur mobilière). **3**. *Autom*. Négocier un virage : prendre un virage, en manoeuvrant au mieux son véhicule. 1370 ; lat. *negotiari* ; [negosje].

---

[1] **Le Grand Dictionnaire encyclopédique de la langue française** (1996), Editions de la connaissance, Paris.